Colección Derechos Humanos, Género y ESI

en la escuela

Juventudes



Colección
Derechos Humanos,
Género y ESI
en la escuela

Primera edición septiembre 2021

Impreso en Argentina

Publicación de distribución gratuita

Ministerio de Educación de la Nación
Juventudes / 2a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2021.
Libro digital, PDF/A - (Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela)

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-00-1501-1

1. Formación Docente. 2. Derechos Humanos. I. Título.
CDD 371.714

Fecha de catalogación: 01/11/2021

Directora de Educación para los Derechos Humanos, Género y Educación Sexual Integral
María Celeste Adamoli

Coordinadora editorial
Violeta Rosemberg

Producción de este material
María Teresa García Bravo

Ilustración
Javier Velasco

Diseño
Leandro Paleari

Edición
María Silva y Paloma Vidal Ruiz

Colaboradoras
Paula de Freitas Fernández, Daiana Gerschfeld, María Sol González, Gabriela Nacach, Fernanda Ontiveros, María Rohde, Evangelina Vidal, Lucía Zanone

Agradecemos la lectura, comentarios y aportes de
Ana Campelo, Paula Costas, Andrea Sánchez, Laura Sartirana

Índice

Acerca del lenguaje inclusivo

El uso del lenguaje inclusivo desde el Estado, el Ministerio de Educación y desde la escuela supone un camino de enseñanza y aprendizaje colectivo que implica deconstruir y desaprender un conjunto de paradigmas que sostienen nuestras formas de nombrar, conceptualizar e interpretar simbólica y discursivamente el mundo, para lograr avanzar en otras que aún se encuentran en construcción y que esperamos nos convoquen a repensar el rol que el discurso y las palabras tienen en el camino hacia la igualdad de género.

En este material decidimos emplear simultáneamente el género femenino y masculino, sin clausurar el debate actual en torno al tema. Más bien lo contrario, entendiendo que la lengua y los modos de nombrar se encuentran en constante movimiento y constituyen un valor estructurante lleno de contradicciones. La elección que hemos tomado aquí implica que no se podrá abarcar la totalidad y diversidad de las identidades que conforman a nuestra sociedad. Por esta razón creemos pertinente remarcar que no hay una intención política de excluir a aquellas personas que no se identifican con una lógica binaria.

Escuela, democracia y ciudadanía

Educar desde una perspectiva en y para los Derechos Humanos es un compromiso con nuestra democracia y expresa una decisión política vinculada con la construcción de nuevas ciudadanías. Lejos de visiones normativistas y homogeneizadoras, creemos que la escuela debe promover la inclusión social de todas y todos. Nuestra Ley de Educación Nacional N.° 26206 establece como uno de sus objetivos "generar en los/as alumnos/as reflexiones y sentimientos democráticos y de defensa del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos". Es en ese marco que se produce este material.

En esta colección producida desde el Ministerio de Educación de la Nación, invitamos a las y los docentes a pensar y construir ciudadanía tomando como eje central la formación y la promoción de los Derechos Humanos con un enfoque de género. Lo hacemos en el marco de la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI, que tiene el objetivo de impulsar la educación desde esta triple perspectiva. El propósito es aportar herramientas que permitan formar a las nuevas generaciones para una vida en común más justa, promoviendo más y mejor democracia y fortaleciendo los Derechos Humanos.

Próximamente celebraremos cuarenta años de democracia en la Argentina, luego de la herida social más profunda que atravesamos como sociedad. Creemos que la escuela es el mejor lugar en el que construimos y compartimos la responsabilidad de formar nuevas ciudadanías. Debe-

mos hacerlo asumiendo los logros y las deudas de la democracia para poder construirla con fortaleza. Los temas de Derechos Humanos son la columna vertebral de nuestra democracia y conforman una agenda en permanente actualización. La escuela debe acompañar la formación para el reconocimiento y la ampliación de derechos, profundizar los procesos de reflexión y aprendizaje en torno a nuestros pasados dolorosos con el objetivo de construir una sociedad cada día más libre y justa, educando desde una perspectiva de género y de ESI.

Nuestro objetivo es la construcción de una escuela inclusiva y de calidad que prepare a niñas, niños y adolescentes para el mundo contemporáneo, para la vida en democracia y para su desarrollo personal. Por eso, es necesario que construyamos una convivencia escolar fundamentada en el respeto a otras y otros, a las diferencias, a la construcción de identidades y futuros que promuevan la solidaridad, el respeto, la igualdad, la libertad, la posibilidad de acuerdos y la cooperación. Las y los invitamos a involucrarse en la construcción de una escuela cada día más democrática e inclusiva, porque esa es una tarea colectiva que podrá engrandecer nuestra Patria.

Jaime Perczyk, Ministro de Educación de la Nación

Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela

Viajaron al Sur. Ella, la mar, estaba más allá de los altos médanos, esperando. Cuando el niño y su padre alcanzaron por fin aquellas cumbres de arena, después de mucho caminar, la mar estalló ante sus ojos. Y fue tanta la inmensidad de la mar, y tanto su fulgor, que el niño quedó mudo de hermosura. Y cuando por fin consiguió hablar, temblando, tartamudeando, pidió a su padre: — ¡Ayúdame a mirar!

Eduardo Galeano, *El libro de los abrazos.*

Buena parte de la tarea docente consiste en "ayudar a mirar" y también es esa la función de los conceptos, de las perspectivas y del andamiaje normativo y teórico que sostiene la tarea educativa. Esta colección, impulsada por la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y Educación Sexual Integral (ESI) del Ministerio de Educación de la Nación, está destinada a recorrer algunos marcos conceptuales con la idea de acompañar la reflexión y el pensamiento de temas complejos que forman parte de la escuela hoy. Por eso, este material está concebido como un modo de "ayudar a mirar", para construir y recrear la escuela desde una perspectiva de Derechos Humanos, junto a las nuevas generaciones, con el propósito de abrir nuevos diálogos y caminos que nos inviten a construir presentes y futuros más justos e igualitarios.

La construcción de nuevas ciudadanías democráticas

El Ministerio de Educación de la Nación, a través de la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y Educación Sexual Integral

(ESI) de la Subsecretaría de Educación Social y Cultural, Secretaría de Educación, desarrolla una política educativa que, en el marco de la Ley de Educación Nacional N.° 26206, tiene como objetivo principal promover una educación integral en la triple perspectiva de Derechos Humanos, Género y ESI. Acompaña así la construcción de nuevas ciudadanías democráticas que promuevan vínculos más diversos, plurales e igualitarios en las escuelas y en la sociedad en su conjunto.

Los Programas Nacionales que integran la Dirección son: Educación Sexual Integral, Educación y Memoria, Prevención y Cuidados en el Ámbito Educativo, y Convivencia Escolar. Esto responde a un modo de organización de la política educativa y se propone tender puentes con las escuelas para el abordaje de temas que trascienden sus fronteras, pero que, a su vez, son parte constitutiva de ellas. Se trata de asumir y acompañar el desafío de abordar nuevos problemas pedagógicos, propios del mundo contemporáneo, que tienen sus historias y recorridos particulares en las instituciones educativas, pero que actualmente han cobrado relevancia social y educativa por diferentes cuestiones. En primer lugar, porque no hace tantos años que han cambiado el paradigma normativo sobre el modo de concebir la niñez y la adolescencia y el sistema integral de protección de derechos. En segundo lugar, porque involucran temas de relevancia en la agenda pública que, muchas veces, no han sido saldados socialmente ni tienen una definición absoluta y taxativa, sino que están más bien abiertos, en construcción y acompañados por importantes preguntas y debates. En todos los casos, el foco está puesto en el cuidado propio y de las otras personas, fundamental para la vida en común y la convivencia en las escuelas.

El desafío de la construcción de nuevas ciudadanías democráticas en la actualidad toma distancia del objetivo que tuvo la conformación de los

sistemas educativos modernos. Esa construcción está desligada de la idea de homogeneizar ciudadanas y ciudadanos, y busca pensar lo común pero desde la celebración de la diferencia. Trabajamos para que todas las niñas, niños, jóvenes y adolescentes tengan una educación de calidad que contribuya a construir ciudadanías con capacidad crítica, responsable y con valores democráticos. Luego de la herida del terrorismo de Estado en nuestro país, la democracia argentina tiene deudas pendientes. Es allí, en el sistema político, que elegimos para el porvenir y para la vida en común que las y los invitamos a pensar y construir en las escuelas: ¿a qué nos referimos hoy en Argentina, en los países de América Latina y en otros lugares del mundo cuando hablamos de "educar para la ciudadanía"? Es decir, ¿en qué temas o conceptos estamos pensando?, ¿cómo se construye esa agenda de políticas públicas educativas que piensa y construye esas "nuevas ciudadanías"?, ¿por qué Derechos Humanos y democracia aparecen amarrados a la idea de formar ciudadanía hoy?, ¿qué otros conceptos ayudarían a pensarla y por qué deberíamos pensar en una nueva ciudadanía democrática hoy?

Una invitación a pensar y hacer escuela hoy

En este marco, y recuperando estas preguntas, presentamos y ponemos a disposición una colección para compartir entre docentes, como un modo de acercar un conjunto de lecturas posibles para pensar y hacer escuela hoy, y aportar en la formación de nuevas ciudadanías democráticas. Es una invitación a reflexionar sobre las instituciones educativas, considerando que la escuela es la puerta de entrada a otros derechos y que es siempre con otras y otros, desde una mirada que coloca al mundo contemporáneo como eje central, pero que también propone revisitar el pasado y proyectar futuros más justos.

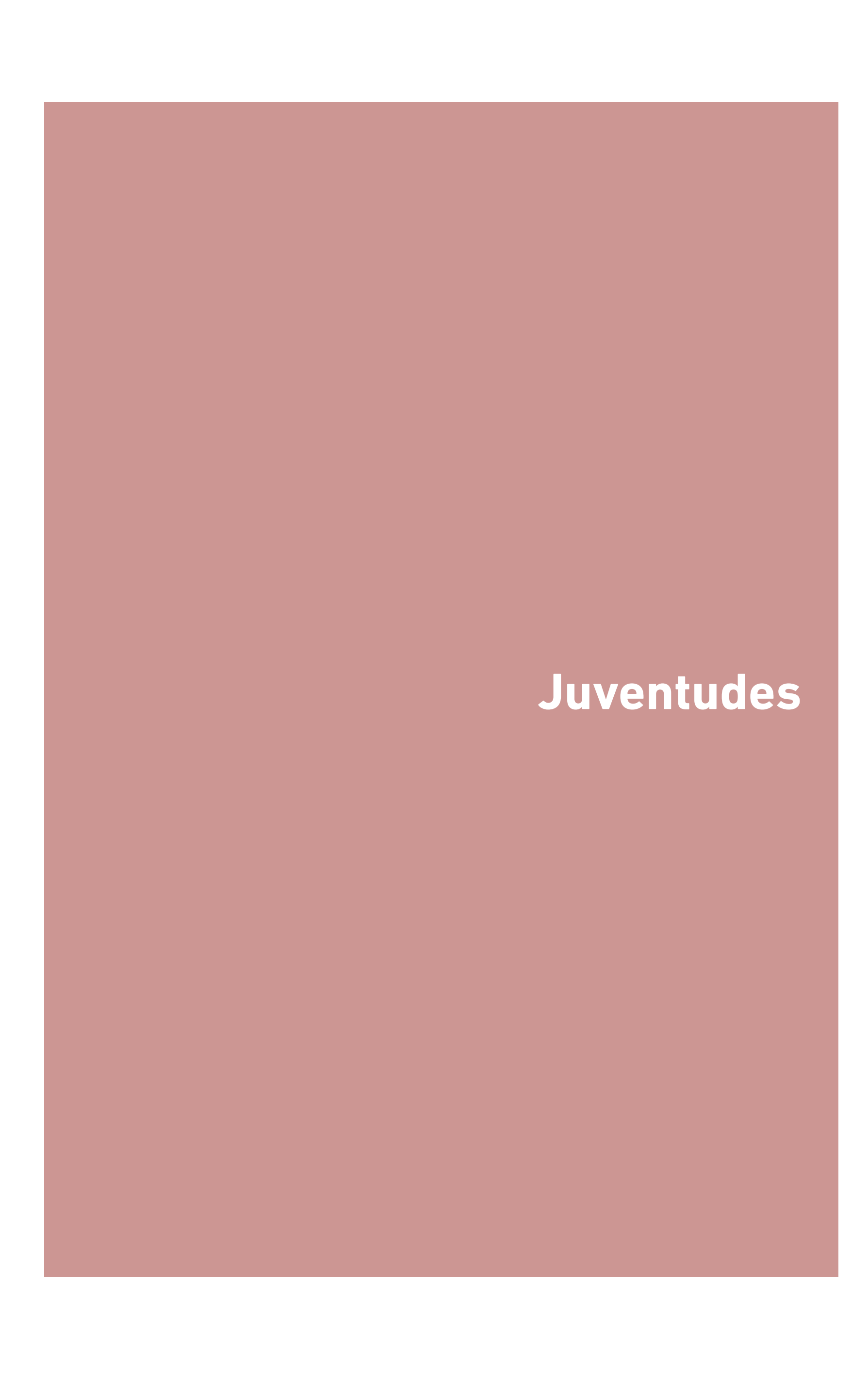
En la mayoría de los casos, los temas que aquí se proponen no fueron abordados en la formación inicial de las y los docentes y solo en algunos casos lo fueron en la formación continua. Sin embargo, constituyen parte de la normativa y de los contenidos obligatorios para enseñar en la escuela. Estos asuntos se renuevan a la luz del presente y abarcan contenidos de más de un área o disciplina. Son enfoques, perspectivas, temas transversales que, entendemos, pueden contribuir a la formación de una mirada de las y los docentes para habitar y hacer escuela de otros modos.

Esta colección, de libre acceso y descarga en su formato digital, es para el conjunto de docentes de nivel secundario e Institutos Superiores de Formación Docente. El desafío de todos y cada uno de estos materiales es abrir conceptos, ponerlos en común, acompañar la difícil tarea de enseñar atendiendo a las problemáticas del mundo contemporáneo y las personas que habitan las escuelas.

Confiamos en que cada docente armará su propio recorrido y rompecabezas, tomando las piezas que le sean útiles para sus planificaciones y los temas en los que quieran profundizar para su propia formación y tarea. Estos materiales no presentan saberes únicos ni acabados, sino andamiajes conceptuales y puntos de partida que podrán ampliarse y renovarse en las propias prácticas y experiencias. La transversalidad y la interdisciplina conllevan, además, el desafío de comprender que las temáticas desarrolladas en estos materiales no deben pensarse como núcleos temáticos cerrados y aislados. Por el contrario, pueden abordarse en el entramado de una multiplicidad de campos y disciplinas.

Esta colección, que se piensa como parte de saberes y prácticas en permanente construcción y debate, podrá ser considerada arbitraria e inacabada, porque propone temas diversos en el marco de una agenda amplia de derechos y de construcción de ciudadanía en las escuelas. Algunos materiales, como *Derechos Humanos* o *Género*, abordan temas más bien conceptuales. Otros, como *Leer imágenes* y *Literaturas,* están vinculados a lo que podríamos llamar "las formas de la enseñanza", pero sostenidas en marcos teóricos que buscan promover derechos. Todos invitan a poner en el centro sus intereses y sus problemáticas, en particular, *Juventudes* y *Derechos de niñas, niños y adolescentes.* También son propuestas para debatir sobre la vida en común desde diferentes enfoques y perspectivas, como lo hacen especialmente *Cuidados, Pensar las diferencias, Identidades, Autoridades que habilitan, Interculturalidad, Ambiente* y *Tecnologías digitales.* Por último, los materiales *Educación Sexual Integral* y *Memorias* buscan recuperar recorridos conceptuales, pero también se vinculan a la praxis de pedagogías críticas, de memoria y cuidado. Todos se proponen como mojones en el recorrido propio de cada trayectoria docente que busque ampliar la mirada y construir con otras y con otros.

Esperamos que la colección que aquí presentamos pueda ser entendida como una puerta de entrada, como un insumo para "ayudar a mirar" y, sobre todo, "hacer escuela" hoy. Confiamos en que docentes y estudiantes se sientan convocados para construir nuevas ciudadanías democráticas basadas en sociedades más justas e igualitarias, como en muchos casos ya vienen haciendo al recuperar la centralidad y fortaleza de la escuela para así renovarla.



Juventudes

1 Introducción

// JUVENTUDES, MUNDO CONTEMPORÁNEO Y CONSTRUCCIÓN DE NUEVAS CIUDADANÍAS //

¿Por qué es importante señalar el vínculo entre juventudes y derechos? ¿Por qué es fundamental afirmar que las y los jóvenes son sujetos de derecho? ¿Qué relaciones podemos establecer entre juventudes y mundo contemporáneo? ¿Cómo podemos pensar el rol de la escuela, la tarea docente y la construcción de nuevas ciudadanías en vínculo con las juventudes?

En este material proponemos adentrarnos en estas preguntas para ubicar y reflexionar sobre las juventudes en clave de derechos y como parte fundamental de una agenda para la construcción de nuevas ciudadanías democráticas que puedan pensarlos no solo como una promesa de futuro, sino como protagonistas fundamentales del tiempo presente. A su vez, el recorrido que aquí proponemos es un modo de arrojar luz y acercar conceptos que nos permitan pensar las juventudes en el marco de la escuela y de las problemáticas del mundo contemporáneo.

Muchas veces, las y los jóvenes se enfrentan a la discriminación y a ciertos obstáculos que dificultan el ejercicio pleno de sus derechos. Se suelen encontrar miradas que niegan o relativizan los puntos de vista de quienes son jóvenes por no tener “edad suficiente” para opinar o debatir sobre ciertas problemáticas consideradas “adultas”, “serias”, “graves”, “importantes”. Esa misma posición rechaza o deslegitima las elecciones que las y los jóvenes toman acerca de su propia vida en nombre de su

“inmadurez”, negándoles así la posibilidad de participación y la responsabilidad en la toma de decisiones.

Como contracara de esta mirada, **la perspectiva de derechos destaca la dimensión positiva e inalienable del ejercicio de los Derechos Humanos que suponen, entre otras cuestiones, el acceso a la educación, a la salud, a una vivienda digna, al trabajo, al esparcimiento, al desarrollo de la autonomía y a la participación.** Asumir una perspectiva de derechos implica, a su vez, reconocer a las personas jóvenes como sujetos con capacidad de opinar, tomar posición, participar e involucrarse activamente en el ejercicio de la ciudadanía; y como el Estado es el garante de estos derechos, es lógico que la escuela cumpla un rol central en promoverlos y preservarlos. **En la escuela, las y los jóvenes pueden conocer sus derechos y también deben poder ejercerlos**: sabemos que el ámbito educativo es un espacio privilegiado para abordar esta problemática desde un punto de vista pedagógico y para promover los derechos de las y los jóvenes dando cuenta también de los problemas y obstáculos específicos que encuentran para su ejercicio.

Entender así a las juventudes implica, para las y los docentes, comprender la escuela en un sentido amplio: como un espacio de enseñanza y aprendizaje, de cuidados, de acompañamiento, de promoción y ejercicio de derechos.



¿De qué hablamos cuando hablamos de juventudes?

// ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y UNA PROPUESTA DE ANCLAJE DESDE LA LITERATURA //

Son numerosas las producciones de la cultura que cantan loas a la juventud. El arte en sus distintas disciplinas se ha hecho eco de esa edad en la que se alcanzan el vigor y la plenitud física, así como la madurez intelectual y el comienzo de la independencia económica. La juventud generalmente es entendida como una etapa en la vida de las personas situada luego de la infancia y previa a la adultez. ¡Y no pocas veces ha sido señalada como la mejor etapa de la existencia! Entonces, en una primera aproximación, podemos decir que la "juventud" es una forma de historizar la existencia.

¿Cuáles son algunas representaciones de la juventud en las producciones culturales?

Las plumas de la escuela romántica han escrito sobre la juventud: sobre jóvenes mujeres y hombres, sobre las actividades propias de ellas y de ellos. Muchas veces, esas actividades son presentadas como banales o llenas de una ingenuidad que luego es azotada por las crueldades del mundo. Pensemos, por ejemplo, en **Johann Wolfgang von Goethe**, el autor alemán, y su gran personaje juvenil, Werther, cuyo carácter sensible

y pasional lo lleva a enamorarse de una joven comprometida con otro hombre. En una de las cartas que conforman ese breve relato, fechada el 4 de mayo de 1771, el apasionado y desdichado Werther le escribe a su amigo:

> La soledad de este paraíso terrenal es un precioso bálsamo para mi alma, y esta estación juvenil consuela por completo mi corazón, que con frecuencia se estremece de pena. Cada árbol, cada planta es un ramillete de flores, y siente uno deseos de convertirse en abeja, para revolotear en esta atmósfera embalsamada, sacando de ella el necesario alimento. (Goethe, 2006: bit.ly/3zj0Pcz).

Este fragmento atestigua el altísimo lirismo del discurso del joven Werther. El texto en sí mismo es una muestra de que el interés por la juventud, su intento de caracterización y definición, es un tema ya importante para la literatura del siglo XVIII.

Desde los ámbitos de la cultura popular también se ha prestado atención a este momento de la existencia, refiriéndose a él por medio de metáforas naturalistas basadas en las ideas de florecimiento y de vigor. El refranero está plagado de frases sobre la edad en las que los polos que se comparan son vejez y juventud: "a juventud ociosa, vejez trabajosa", "si el mozo supiese y el viejo pudiese, no habría cosa que no se hiciese", "ni moza sin espejo, ni viejo sin consejo". De estructura similar a la de los refranes, recordemos el famoso *leitmotiv* "juventud, divino tesoro". Esta frase atribuida a **Rubén Darío** y conocida por todas y todos es, tal vez, la que mejor condensa una aproximación a las representaciones que, desde el sentido común, circulan sobre la juventud.

Pero aunque estas representaciones sean parte de una tradición y hayan sido muy difundidas, también es notorio que están cargadas de estereotipos y prejuicios acerca de las juventudes que —como veremos más adelante— es importante desarticular.

Volviendo al mundo literario y sus modos de construir temáticas y representaciones que luego circulan en la sociedad, recordaremos ahora el título en español del tomo II de *En busca del tiempo perdido* del escritor francés **Marcel Proust**: *A la sombra de las muchachas en flor*. El pequeño Marcel, protagonista de la novela, es ya un adolescente que entiende juntas a las muchachas y a las flores: “así como el de Gilberte había sido mi primer amor a una muchacha, así también ellas habían sido mi primer amor a una flor” (Proust, 2001: 289), dice Marcel en un momento de reflexión. La joven mujer y la flor son una sola cosa en el imaginario de la época: se apela al léxico de la naturaleza y se habla del “florecer” de las muchachas, término con el que se alude —revelando y ocultando a la vez— al comienzo de la vida sexual.

Asimismo, el libro *El legado de Mujercitas. Construcción de un clásico en disputa* de **Anne Boyd Rioux** (2018) recupera la relevancia de la novela de **Louisa May Alcott** publicada en 1868. La trascendencia mundial y generacional de *Mujercitas* radica en la identificación que suscitan las vivencias de las hermanas March. Cuatro hermanas que transitan el final de la infancia, la adolescencia y los inicios de la juventud buscando identificar sus deseos, malestares, aspiraciones y formas del amor. Sin duda, la figura de Jo March ha marcado a generaciones con su perfil revolucionario y ha visibilizado la necesidad de masculinizarse para hacerse un lugar en espacios dominados por los hombres.

En este sentido, tampoco podemos olvidar un hito de las letras argentinas: *Juvenilia* de **Miguel Cané**, novela que cuenta las andanzas del joven autor y sus compañeros del Colegio Nacional Buenos Aires. De hecho, *Juvenilia* tiene toda una serie de consecuencias interesantes tanto para la literatura como para las juventudes argentinas. Pensemos, por ejemplo, en la cantidad de textos literarios y teóricos que se fundan allí. Nombraremos solamente uno, entre los más recientes: *Ciencias morales* (2007), del escritor argentino **Martín Kohan**. La novela de Kohan transcurre en la Argentina de 1982 y comienza con un capítulo titulado, justamente, "Juvenilia":

> Alguna vez este colegio, el Colegio Nacional, fue solamente de varones. En esos tiempos ya distantes, los tiempos del Colegio de Ciencias Morales, por no decir los más remotos del Real Colegio de San Carlos, las cosas debieron ser, por necesidad, más claras y más ordenadas. Es simple: faltaba ni más ni menos que la mitad de este mundo que ahora lo integra. Esa mitad hecha de jumpers, de vinchas, esa mitad hecha de cintas y de hebillas, esa mitad que requirió la instalación de baños aparte en el colegio y vestuarios aparte en el campo de deportes, antes, mucho antes, en los tiempos de Miguel Cané, en los tiempos del profesor Amadeo Jacques, sencillamente no existía. El colegio era todo una misma cosa, era todo de varones. (9).

El narrador de la novela de Kohan nos revela algo que es fundamental tomar en cuenta: hablar de "juventud" y de "jóvenes" supone utilizar un concepto que tiene una aparición y circulación concreta en nuestra sociedad, y se asocia con ciertas representaciones, marcas lingüísticas (de género y número) y estereotipos. Esto significa que la idea de juventud

no es invariable, sino todo lo contrario: historizable, mutable, un eco de los modos de ser de nuestra sociedad.

Hasta aquí hemos recopilado algunas representaciones literarias que circulan acerca de la juventud: **la idea de la juventud como una etapa de la vida y como un momento de formación en sentido amplio** —es decir, tanto de formación escolar como de constitución del carácter, de la personalidad, de la identidad, de los mecanismos vinculados al deseo, los proyectos de vida y las distintas formas y posibilidades del amor—.

A estas concepciones que podríamos calificar como "tradicionales" y que tienen como marca el hecho de pensar en las y los jóvenes como seres "inacabados" e inevitablemente moldeadas y moldeados por el mundo adulto, le sumaremos una perspectiva más reciente: la que entiende a los y las jóvenes como sujetos de derecho.

// NOMBRAR LAS JUVENTUDES //

Para nombrar y referirse a las juventudes se utilizan diferentes terminologías. ¿En qué se diferencian los términos *jóvenes*, *juventud* y *juventudes*? ¿Es lo mismo utilizar uno u otro? ¿Por qué ya no hablamos de *jóvenes* sino de *juventudes*? ¿En qué consiste la distinción entre jóvenes y adolescentes?

¿Cuáles son las definiciones de juventud que circulan actualmente?

Dina Krauskopf es Magíster en Psicología Clínica y Profesora Emérita de la Universidad de Costa Rica. Fue también profesora invitada de postgrado en la temática de adolescencia y juventud en diversos países latinoamericanos. Es miembro fundador y Coordinadora del Grupo de Trabajo de Investigadores en Juventud de CLACSO. Algunos de sus libros publicados son *Adolescencia y educación* (1982) y *Políticas públicas de juventud en América Latina* (2003).

Diferentes investigadoras e investigadores afirman que la distinción entre adolescencia y juventud constituye una discusión teórica relevante. En "Los marcadores de juventud: la complejidad de las edades", **Dina Karuskopf** (2015), una especialista en la temática, recupera un criterio de distinción basado en la edad:

> La Asamblea General de las Naciones Unidas para el Año Internacional de la Juventud, en 1985, adoptó los límites de 14 años para definir la niñez y de los 15 a los 24 años inclusive, la juventud. En esta última categoría se hizo la distinción de las y los adultos/as jóvenes, entre los 20 y los 24 años. La OMS define adolescencia desde los 10 a los 19 años 11 meses (lo que se basa en las edades aproximadas en que se inician las modificaciones sexuales y que marcan la culminación de este crecimiento) y la juventud, desde los 15 años a los 24, 11 meses. Los Códigos derivados de La Convención de los Derechos del Niño, ubican la niñez hasta los 12 años y a la adolescencia hasta los 18 años (con lo que coinciden con el concepto legal de "menor de edad"). La Convención Iberoamericana de los Derechos de los Jóvenes abarca desde los 18 a los 24 años. (bit.ly/3yhT6dl).

En el final del artículo, Karuskopf incluye un cuadro que registra los países de América Latina y el Caribe, y la edad que estos Estados consideran como "juventud". Para la República Argentina, el Instituto Nacional de la Juventud señala como "joven" a un ser humano de entre 15 y 29 años.

Según este criterio etario, la adolescencia y la juventud se solapan por cinco años: entre los 15 y 20 años hablamos tanto de jóvenes como de adolescentes. Entre otras razones, esta es una de las causas por las que la distinción entre juventud y adolescencia a partir de la edad no es del todo operativa: no separa claramente una etapa de la otra.

Algunas tendencias actuales en las investigaciones que abordan la temática de las juventudes, especialmente a partir del desarrollo de las perspectivas culturales, dejan traslucir la idea de que el sujeto joven no debería pensarse estrictamente en relación con una cuestión de edad biológica. En "Adolescencia y juventud", el investigador **Federico Butti** (2016) realiza un recorrido en el que rastrea la noción de adolescencia para pensar los estereotipos y la construcción de subjetividad.

Adolescencia es un término que proviene del ámbito de la psicología y puede definirse como una etapa de cambios biológicos y psicosociales.

> Conlleva un proceso complejo y variable de transformaciones, dentro de las cuales ocupa un lugar central la "búsqueda de una identidad" (...), así como la resignificación de la imagen que el sujeto tiene de sí mismo y de sus pares (es decir, del colectivo en el cual se ve referenciado). (bit.ly/2Wq2w9P).

Este autor propone recuperar el concepto de adolescencia ya que puede ayudar a enriquecer el concepto de juventud y hacerlo más inclusivo. Además, y para continuar con el tratamiento de los interrogantes que planteamos más arriba, Butti señala la noción de "juventud" como más propia de la sociología.

Sin tomar esta distinción disciplinar estrictamente, diremos que, efectivamente, es la sociología el campo que más se ha dedicado a estudiar el tema de la "juventud". Como veremos, numerosos investigadores e investigadoras de las ciencias sociales han abordado el tema de la definición de este concepto.

Mario Margulis y **Marcelo Urresti**, autores de *La juventud es más que una palabra* (1995), sostienen que *juventud* es un término con mucho espesor y una categoría socialmente constituida que debe analizarse desde múltiples dimensiones: simbólica, fáctica, material, histórica y política. Estos autores también enfatizan la importancia de **destacar los aspectos relativos a las desigualdades sociales vinculados a este término**. Estamos ante una categoría que surge a mediados del siglo XIX y puede definirse como un beneficio o privilegio que ciertas clases sociales ofrecen a sus miembros recién llegados a la madurez física. Margulis también señala, tomando en cuenta elementos propios de la sociología, que la condición histórico-cultural de "juventud" no se ofrece de igual forma para todos los integrantes de la categoría estadística "jóvenes". Además, la juventud no es independiente del género: la juventud para un varón joven de clase alta difiere respecto de una mujer joven de su clase pero también respecto de una mujer joven de igual edad, perteneciente a sectores populares. Si consideramos el resto del espectro de identidades genéricas, esta perspectiva se acentúa.



Estas distinciones y diferenciaciones marcan la imposibilidad de emplear el término *juventud* para abarcar a todas y todos los jóvenes, así como también abren la necesidad de entender este concepto englobando diversas formas de juventudes y una pluralidad de maneras de vivirla.

Florencia Saintout (2013) explica por qué no hay una "esencia" de la juventud:

> no existe un "mundo joven" ni hay una esencia de "la juventud". Lo que existe es un conjunto de relaciones sociales —de poder, de fuerza—, que van estableciendo los límites de lo que en cada época se considera como "juvenil". (30).

Siguiendo al sociólogo **Pablo Molina Derteano** (2013), diremos que hablar de las diferentes juventudes permite establecer un puente entre la juventud y las y los jóvenes, es decir, entre el término y la realidad del objeto al que alude. Para Molina Derteano, esto es fundamental porque permite salir de un modelo hegemónico de definición de "los jóvenes". El autor retoma al teórico francés **Pierre Bourdieu**, quien sostiene que hablar de los jóvenes como de una unidad, de un grupo constituido con intereses en común en función de la edad constituye una manipulación. Aquí es importante retomar la conclusión de la socióloga **Melina Vázquez**, que en su libro *Juventudes, políticas públicas y participación* (2015) señala

que, en la actualidad, existe un acuerdo en la literatura académica en torno al uso del término *juventud* en plural y que esta circunstancia refleja la proliferación del campo de estudios sobre juventudes. Entonces, si bien partimos del campo disciplinar de la sociología —y, más específicamente, de la sociología de la cultura—, el estudio de las juventudes amerita un abordaje interdisciplinario que permita explicar la diversidad de maneras de (para retomar el concepto del filósofo argentino **Rodolfo Kusch**) estar-siendo joven. **La producción de la juventud o la producción de la categoría de joven no solo está vinculada con el quehacer del Estado, sino también con distintas actividades profesionales y técnicas relacionadas con la construcción de categorías sociales** (asesorías, consultorías, producción de materiales didácticos, actividad académica). Entonces podemos preguntarnos: ¿quién es joven? ¿Cómo se es joven?

// REPRESENTACIONES ACERCA DE LAS JUVENTUDES //

Como venimos señalando, muchos autores, autoras y escuelas de pensamiento se ocuparon de realizar clasificaciones y caracterizaciones acerca de las juventudes. En el artículo "Juventud negada y negativizada. Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea", la antropóloga **Mariana Chaves** (2005) analiza las representaciones y discursos vigentes

Mariana Chaves es Licenciada en Antropología y Doctora en Ciencias Naturales con orientación en Antropología. También es profesora e investigadora del Conicet en el Núcleo de Estudios Socioculturales y en la UNTreF. Trabaja temas relacionados con juventudes, procesos identitarios, ciudad, ciudadanía y educación. Algunos de sus libros publicados son *Jóvenes, territorios y complicidades: una antropología de la juventud urbana* (2010) y *Hacerse un lugar: circuitos y trayectorias juveniles en ámbitos urbanos* (2014).

acerca de las y los jóvenes en la Argentina urbana contemporánea. Allí retoma las **diez representaciones que parecen definir a la juventud desde el punto de vista ontológico, es decir, desde su ser en sí mismo**:

i. **Joven como ser inseguro de sí mismo:** este modelo se complementa con el de la persona adulta segura de sí misma que guía al joven. Con este argumento se legitima la intervención sobre su vida, para mostrarle el camino, para hacer por él o ella.

ii. **Joven como ser en transición:** desde la infancia, se transita hacia la adultez que aparece como el momento de mayor plenitud, ya que luego sobreviene la decrepitud: la vejez. En las sociedades occidentales modernas la vida está simbolizada como una curva, se asciende hasta el punto culmine (adultez) y luego se desciende.

iii. **Joven como ser no productivo:** dado que el tiempo de la productividad es el tiempo del trabajo, particularmente del trabajo asalariado, el joven está lleno de tiempo libre, es un ser "ocioso".

iv. **Joven como ser incompleto:** este modelo es similar al de la inseguridad. El joven es un ser incompleto como contrapartida del adulto, modelo del ser completo.

v. **Joven como ser desinteresado y/o sin deseo:** este imaginario circula en muchas escuelas, en algunas familias y en varios partidos políticos. La marcación de la falta de deseo y desinterés está colocada en que no desea/se interesa por lo que se le ofrece. El rechazo, la indiferencia o el boicot hacia lo ofrecido —que es de interés para la institución, las madres,

los padres, etcétera— es leído como falta de interés absoluto, no como falta de interés en lo ofrecido.

vi. **Joven como ser desviado:** el joven tiene muchas posibilidades de desviarse del camino, porque sus objetivos no son claros y esto también lo hace ser un sujeto peligroso.

vii. **Joven como ser peligroso:** no es la acción misma, sino la posibilidad de la acción lo que lo hace peligroso. Todo joven es sospechoso, la marca del peligro está dada por su estatus cronológico. Peligro para él mismo: irse por el mal camino, no cuidarse; peligro para su familia: trae problemas; peligro para las y los ciudadanos: molesta, agrede, es violento; peligro para la sociedad: no produce nada, no respeta las normas.

viii. **Joven como ser victimizado:** aquel que no tiene capacidades propias será una víctima del acontecer social. Asimismo, aquel que es todo en potencia, en posibilidad, pero que no puede *ser* porque no lo dejan, es aplastado, es dominado, está absolutamente oprimido, ese también será visto como víctima.

ix. **Joven como ser rebelde y/o revolucionario:** es la cualidad de joven, a partir de un estado biocronológico, lo que parece otorgarle la capacidad de rebeldía y revolución, siendo de la adolescencia el ser trasgresor, el de enfrentarse a todas y todos. La tarea de la transformación social, la oposición o la protesta son su deber ser: ésa es la tarea de la juventud, el rol que cumplen en la sociedad y deben cumplir ese papel mientras sean jóvenes; si no lo hacen, serán acusados de ineptos, de no cumplir su papel histórico predeterminado.

x. **Joven como ser del futuro:** el joven es presentado como un ser de un tiempo inexistente. El pasado no le pertenece porque no lo vivió, el presente no le pertenece porque no está listo, y el futuro es un tiempo que no se vive, solo se sueña, es un tiempo utópico. Así son presentadas y presentados las y los jóvenes, y así quedan eliminados del hoy.

Como dijimos, estas representaciones sobre las y los jóvenes circulan en nuestra sociedad y están, en muchos casos, cargadas de prejuicios, incluso de estigmatizaciones que es necesario desarticular. Muchas de ellas están involucradas en las vulnerabilidades que las personas jóvenes enfrentan, como veremos más adelante.

// EL VÍNCULO INTERGENERACIONAL EN EL TRASPASO DE SABERES Y EXPERIENCIAS //

Para avanzar en el reconocimiento y abandono de estigmatizaciones y prejuicios, es preciso reflexionar acerca de la necesidad de las y los jóvenes de constituirse a partir de una diferencia, en este caso, la diferencia intergeneracional. En "Jóvenes hablando de jóvenes", la educadora **Rosana Carolina Bonvillani** (2013) sostiene:

> Toda generación joven se constituye a partir de una diferencia, pero una diferencia que se modula luego de una toma de posición más o menos explícita, indulgente, contestataria o indiferente, frente a lo recibido de la generación anterior. Los/las jóvenes se presentan como portadores de culturas, por los medios y la propaganda, por un sistema de producción de bienes y consumo, por la tecnología.

De manera que, el sujeto joven imaginado, sea real o fantaseado, estalla, y se diversifican identidades juveniles. (5).

La investigadora también señala que, **en la actualidad, han cambiado muchos de los puntos que sostuvieron y ordenaron la vida de generaciones anteriores, se ha fracturado el orden lineal de la vida caracterizada por el estudio, la formación laboral, la inserción en el trabajo, el matrimonio y la tenencia de hijos**. La pérdida de aquellos soportes colectivos de la sociedad industrial (la fábrica, la familia, la escuela, la clase social y las instituciones políticas y sindicales) al amparo del Estado, y la omnipresencia del proceso de globalización modifican todos estos espacios de socialización. Así, las personas quedan liberadas de las seguridades y modos de vida estandarizados: se espera que los sujetos estén abiertos al cambio, asuman riesgos, estén en formación permanentemente y se adecuen a las variaciones de tareas y trabajo, lo que genera pocas seguridades y muchas ansiedades.

¿De qué otras maneras se puede pensar el diálogo intergeneracional?

En una línea que destaca los aspectos positivos de la relación intergeneracional, el psicoanalista egipcio **Jacques Hassoun** nos proporciona algunas claves para pensar de modo más amplio la importancia del

Jacques Hassoun (Alejandría,1936 - París 1999) es un médico psiquiatra y psicoanalista lacaniano que desarrolló una teoría sobre la depresión. También escribió sobre historia, inmigración, costumbres, religión y lenguaje. Entre sus libros publicados están *Los contrabandistas de la memoria* (1996) y *La historia de la letra* (1991).

diálogo entre generaciones. Desde su perspectiva, podemos entender a las juventudes no tanto como una voluntad de diferenciación con lo que la antecede sino como el enlace entre el pasado, el presente y el futuro. En *Los contrabandistas de la memoria* Hassoun (1996) dice:

> Somos todos portadores de un nombre, de una historia singular (biográfica) ubicada en la Historia de un país, de una región, de una civilización. Somos sus depositarios y sus transmisores. Somos sus pasadores. Que seamos rebeldes o escépticos frente a lo que nos ha sido legado y en lo que estamos inscriptos, que adhiramos o no a esos valores, no excluye que nuestra vida sea más o menos deudora de eso, de ese conjunto que se extiende desde los hábitos alimentarios a los ideales más elevados, los más sublimes, y que han constituido el patrimonio de quienes nos han precedido. Ahora bien, es evidente que, salvo excepción, lo que hemos heredado es constantemente modificado de acuerdo a las vicisitudes de nuestra vida, de nuestros exilios". (76).

La importancia de la transmisión y del legado nos interesa aquí para pensar el vínculo pedagógico con las juventudes. La escuela es fiel depositaria de las tradiciones de nuestra sociedad y se ocupa de transmitirlas, de repensarlas, de avivarlas, de encontrarles nuevos sentidos. La escuela se ocupa de que podamos observar en nosotras y nosotros aquello que las generaciones previas preservaron y, a su vez, traspasaron a la siguiente. Muchas de las actividades escolares, especialmente aquellas que tienen que ver con nuestras prácticas ciudadanas, de sociabilidad y de conformación de nuestra identidad y modos de ser, se sustentan en este vínculo intergeneracional que va, como dice Hassoun,

desde los hábitos alimenticios hasta las ideas más inmateriales. En este sentido, **las y los docentes cumplimos un rol central en la realización de este traspaso. Incluso cuando este traspaso consista en llevar a cabo una ruptura con la tradición.**

¿Cómo era la escuela en el pasado en comparación con el presente?

Para comprender mejor esta idea, intentemos pensar en cómo es la escuela en la actualidad y cómo fue en el pasado. Actualmente, la escuela aspira a ser un espacio de enseñanza y aprendizaje plural, democrático, promotor de derechos, de cuidados. Pero no siempre fue así. La metodología y las pedagogías, las concepciones de lo que es o debe ser una escuela y los objetivos de la educación en general pueden y deben cambiar. Sin embargo, esto no significa que el ámbito educativo no cumpla cabalmente con su rol de vinculación, de transmisión y legado de saberes y prácticas constitutivas de nuestro modo de ser sociales. Pensemos por ejemplo en el abismo que existe entre la escuela que concebía el disciplinamiento y la coerción como un modo válido y efectivo de enseñar el respeto por las normas y una escuela en la que ese respeto busca construirse por medio de la adopción consensuada de reglas, establecidas en el diálogo horizontal y democrático del que participan distintos actores y actrices, e incluye a aquellos y aquellas que serán afectados por las regulaciones.

Para hacer más palpable esta idea, recordemos la triste escena del comienzo del film *Los chicos de la guerra* (1984), dirigida por Bebe Kamin. En un aula de un colegio secundario, vemos a los y las estudiantes de

pie, en silencio, mientras el preceptor recorre los pasillos que se dibujan entre cada hilera de bancos. El preceptor (interpretado por Boy Olmi) les habla a todas y a todos con extremo rigor, y sus palabras son hirientes, agresivas, angustiantes: "No quiero oír un solo ruido. Sentados. De pie. Chorni, a usted no le enseñaron a ponerse de pie. A ver Sentada, Chorni. De pie, Chorni. Rubi, este es el último aviso, ¡eh! Mañana con este pelo, no entra. Está claro, ¿no? ¿Dónde se piensa que está señorita? ¡Párese bien!". El maltrato solamente se interrumpe cuando entra el profesor al aula.

Lo primero que una escena así nos lleva a pensar es cuán distintas son hoy nuestras aulas a esta aula de ficción, en la que no se practican el buen trato y el respeto, y en cambio se pondera una supuesta "disciplina" obtenida a partir de la coerción, la agresión y el sometimiento. Sin embargo, es importante destacar que, aún hoy en día, el paso por la escuela no es igual para todo el estudiantado. Las personas travestis, trans y no binarias, por ejemplo, dan testimonio del clima de agresión, violencia y discriminación que viven dentro de las aulas, ya sea impartido por pares como por docentes. Las condiciones desiguales en las que transitan las y los estudiantes trans cercenan sus derechos a la educación y a la identidad de género, entre otros. Según los datos relevados por el *Informe nacional sobre la situación de las travestis, transexuales y transgénero*, realizado en el año 2007, compilados por **Lohana Berkins** y publicados en el libro *Cumbia, copeteo y lágrimas* (2015), el 90% de las personas travestis y trans de entre 13 y 17 años fueron víctimas de violencia basada en discriminación por identidad de género; y el 40% reveló que el lugar de la agresión había sido la escuela.

Pueden profundizar sobre estos temas en el material *Género*.

También es seguro que algunas y algunos de las y los docentes que estudiamos en décadas pasadas hayamos conocido entornos escolares en los que este tipo de situación era parte de la cotidianeidad educativa. Como antecedente de esta tradición disciplinaria encontramos la célebre pintura de **Francisco de Goya** *La letra con sangre entra*, pintada entre 1780 y 1785. La obra representa una escena de escuela, en la que un maestro está en actitud de azotar con un latiguillo a un alumno que descubre las nalgas y que adopta la postura para recibir el castigo. En otro sector de la imagen, vemos a otros alumnos que ya han recibido la lección y vuelven a vestirse en medio del llanto por el castigo que les propinaron, mientras que, en el fondo a la derecha de la escena, la sombra del cuadro envuelve a otros niños que se aplican a sus tareas.

Entre los castigos físicos de Goya, la escena de la película y la actualidad de nuestras aulas han transcurrido siglos y décadas. Actualmente, el personal docente, auxiliar y directivo, y demás actores y actrices del ámbito educativo, nos encontramos en el camino de la incorporación de la perspectiva de derechos, de cuidados, la democratización de los vínculos; todos elementos que nos permiten construir, junto con las y los jóvenes estudiantes, escenas escolares muy distintas, en las que lo igualitario, la convivencia pacífica, la convocatoria a la participación y la escucha son el punto de partida para los acuerdos en torno a la enseñanza, el aprendizaje y el respeto de las normas.

Estas reflexiones organizadas en torno a la concepción de los y las jóvenes desde una perspectiva de derechos nos invitan a pensar en los aspectos en los que las juventudes son vulnerables, las situaciones en las que sus derechos resultan violentados y en los modos de restablecerlos.



La letra con la sangre entra es un óleo sobre lienzo pintado por Francisco de Goya entre 1780 y 1785 y pertenece a la colección del Museo de Zaragoza en España.



Las nuevas identidades de las juventudes

// UN RECORRIDO POR ALGUNAS NORMATIVAS Y PROBLEMÁTICAS //

En este apartado reflexionaremos acerca del rol de la escuela y de las prácticas docentes en relación con las personas jóvenes. Para ello consideraremos primero el marco normativo que protege a las y los jóvenes y luego nos adentraremos en algunas de las vulnerabilidades que afectan a las juventudes.

¿Cuál es el marco normativo que protege a las juventudes?

Para comenzar, debemos reconocer la trascendencia de la Ley N.º 26061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes que alcanza a todos aquellos que se encuentren en el territorio argentino, considerando a los inmigrantes. Esta ley, que rige desde el 2005, garantiza el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de sus derechos y marca un antes y un después respecto a los paradigmas de abordajes de las infancias y adolescencias, dejando caduco el paradigma de la situación irregular o patronato. La Ley de Protección Integral, entre otras cosas, establece la creación de la Defensoría de Niñas, Niños y Adolescentes como el órgano que vela por el cumplimiento diario de los derechos, que recién se concretó en 2020.

Desde que la Ley de Protección Integral entró en vigencia, se establecieron múltiples leyes y sus respectivas políticas públicas orientadas a las adolescencias y juventudes. Un ejemplo es la Ley N.º 27364, que determinó la creación del Programa de Acompañamiento para el Egreso de Jóvenes Sin Cuidados Parentales, que se extiende desde los 13 años hasta los 21 años. Antes de esa ley, el Estado protegía hasta los 18 años a adolescentes y jóvenes que se encontraban separados de sus familias de origen, nuclear, extensiva o afectiva; y residían en dispositivos de cuidado. A los 18 años, las y los jóvenes debían egresar del sistema de protección, muchas veces sin haber recibido ningún tipo de preparación, apoyo ni acompañamiento. La nueva ley, por el contrario, garantiza un acompañamiento gradual, personal y seguro en la transición a la vida adulta. Sin embargo, la sola existencia de este marco normativo no asegura por sí mismo que los derechos de las y los jóvenes sean respetados. Por este motivo, abordaremos algunas de las vulnerabilidades que afectan a las juventudes, y por lo tanto, a sus derechos.

¿Qué vulnerabilidades afectan a las y los jóvenes en la actualidad?

Retomando a Saintout (2013), entenderemos por vulnerabilidades en relación con las juventudes a los contextos en los que no hay garantía de derechos. En lo que sigue analizaremos algunas vulnerabilidades. Para adentrarnos en estas problemáticas podemos comenzar visualizando el capítulo "Jóvenes fuera de libreto" de la serie de Canal Encuentro, *El informe Kliksberg*[1]. Allí se abordan los clichés con los que suele pensarse a "los jóvenes de hoy" —"no les importa nada", "son frívolos", "son pasa-

1- El capítulo "Jóvenes fuera de libreto" se puede ver en bit.ly/38b9PVd.

tistas", "solo les interesa pasarla bien"— y los estigmas sociales —"son incultos"—.

En "Difícil ser joven"[2], otro capítulo de la serie, se aborda la dificultad de ser joven en el mundo de hoy y se toman en cuenta una serie de problemas que inciden centralmente en las juventudes: el trabajo y las crisis de desocupación, la escuela y la educación, las familias, la relación con la tecnología. También se menciona el creciente activismo respecto de temas de ecología que actualmente es característico en muchas juventudes.

En nuestro país existen múltiples instituciones y políticas públicas orientadas a las adolescencias y juventudes. Un ejemplo de ello es el Instituto Nacional de Juventudes (INJUVE), que trabaja "para que las juventudes de nuestro territorio se desarrollen libremente en un marco de derechos para una sociedad más inclusiva y equitativa" (bit.ly/3DiqvZq). La propuesta del INJUVE está claramente resumida en la siguiente frase: **es necesario pensar a las juventudes y sus problemáticas desde una perspectiva de derechos**.

Los derechos políticos de las y los jóvenes se han ampliado en los últimos años en virtud de un Estado que garantiza la participación de la ciudadanía en la toma de decisiones. La posibilidad concreta de participación como ciudadanas y ciudadanos la encuentran a partir de la sanción de la llamada "ley del voto joven". Formalmente, se trata de la reforma de la Ley de Ciudadanía N.º 26774, sancionada en 2012, que establece la extensión del derecho a votar en elecciones nacionales a jóvenes de 16 a 18 años. Esta nueva ley, a la vez que amplía los derechos democráticos

2- El capítulo "Difícil ser joven" está disponible en bit.ly/3Di1LQR.

en relación con el voto, también contribuye al desarrollo de las y los jóvenes como ciudadanas y ciudadanos. Se trata de una valiosa herramienta para que puedan participar en la vida política de la sociedad de la que forman parte.

En el mundo del trabajo existen otras vulnerabilidades que afectan a las y los jóvenes. Muchas investigaciones señalan que, actualmente, las juventudes en el mundo se ven expuestas a mayores tasas de desempleo y precariedad laboral que las personas adultas, lo que afecta sus posibilidades de integración al mercado laboral. En ese mismo sentido algunas investigaciones, como la de **Agustín Salvia** y **Ianina Tuñón** (2006) también desmienten viejas ideas acerca de la educación y el trabajo:

> Se insiste en que mejorar la educación de los jóvenes constituye una garantía de integración social. Sin embargo, los estudios recientes presentan evidencias que plantean serias dudas sobre este supuesto. Lo cierto es que la educación ha dejado al menos de operar como una institución capaz de ofrecer oportunidades equitativas universales, para convertirse en un medio de progreso social para unos pocos y de discriminación para otros. La educación por sí sola no es suficiente para garantizar un futuro de progreso e inclusión social para la actual generación de jóvenes. (bit.ly/3DkdNcL).

A esto le tenemos que sumar el hecho de que las transformaciones en el sistema productivo mundial, el imperio de este "capitalismo tardío" o "economía de plataformas" ha modificado profundamente el mundo del trabajo, trayendo, en muchos casos, precarización laboral.

Con respecto a este tema, hay dos cuestiones importantes que debemos tener en cuenta porque afectan a las juventudes: por un lado, la situación de la persona joven que tiene que elegir entre estudiar o trabajar, debido a que las extensas jornadas laborales en empleos informales o como trabajadoras o trabajadores no registrados hacen que queden fuera del ejercicio del derecho a estudiar, que contempla horarios de estudio y días por examen, entre otros beneficios propios de la vigencia de los derechos laborales. Por otro lado, a esto se suman las nuevas desigualdades que se manifiestan en torno al uso de internet como herramienta de estudio y de trabajo.

La investigadora **Carolina Galiotti,** en el artículo "Desigualdades digitales: acceso, competencias, uso y apropiación de internet", estudia cómo afectan estas nuevas desigualdades digitales que se manifiestan en torno a internet; desigualdades que van desde las condiciones de acceso a las competencias o alfabetización digital hasta la apropiación de internet, es decir, su adaptación a la vida cotidiana. Las desigualdades que se generan en torno a esta herramienta "no pasan sólo por la llamada brecha digital (la diferencia entre los que acceden o no a internet), sino que son mucho más abarcadoras y están también ligadas a la capacidad de utilizar internet: saber encontrar la información, usarla, procesarla, transformarla en conocimiento", sostiene la investigadora[3].

¿Qué es la violencia institucional?

Es necesario hacer una mención sobre la violencia institucional que históricamente sufren las juventudes. En abril de 2021 se cumplieron 30

3- El material de Carolina Galiotti se puede consultar en bit.ly/3jgNYC6.

años de uno de los episodios de violencia institucional que marcaron más hondamente a la sociedad argentina y que terminó con el asesinato de un joven de 17 años, Walter Bulacio, a manos de agentes de la Policía Federal. El joven se encontraba en las inmediaciones del Estadio Obras Sanitarias de la Ciudad de Buenos Aires, donde la famosa banda musical Patricio Rey y sus Redonditos de Ricota daba un recital, y fue detenido en lo que, en aquel entonces, se conocía como *razzia*. El caso fue llevado a la Corte Interamericana de Derechos Humanos que falló en contra del Estado argentino, obligándolo, entre otras cuestiones, a revisar la normativa que daba lugar a las *razzias*.

Pueden profundizar sobre estos temas en el material *Derechos Humanos.*

Tres años después de la muerte de Walter Bulacio, en Argentina se abolía el Servicio Militar Obligatorio, establecido en 1901. La decisión la tomó el Poder Ejecutivo Nacional debido a los debates que suscitó la muerte del conscripto Omar Carrasco, el joven de Cutral Có, Neuquén, que había sido sorteado y asignado a realizar el servicio militar en el regimiento de Zapala. Al mes de ser denunciada su desaparición, su cuerpo apareció sin vida en el cuartel producto de las golpizas recibidas por sus superiores. Los debates sobre el servicio militar obligatorio representan una discusión en torno a los Derechos Humanos en nuestro país si recordamos, también, el rol que tuvo la asignación de jóvenes que habían cumplido con el Servicio Militar Obligatorio para participar en la Guerra de Malvinas.

Otro caso emblemático de violencia institucional es el de Luciano Arruga, un joven de 16 años que desapareció el 31 de enero de 2009 luego de haber sido detenido por la Policía Bonaerense en Lomas del Mirador.

Pasaron cinco años y ocho meses hasta que se encontró el cuerpo de Luciano, enterrado como NN en el cementerio de la Chacarita. El Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS) participó activamente en el proceso que permitió encontrar el cuerpo del joven. En una nota sobre el tema que podemos leer en la página del organismo sostienen:

> El cruce de información que permitió encontrar el cuerpo del joven se hizo cinco años y ocho meses después de que la familia comenzara a buscarlo. Durante todo este tiempo, sus familiares fueron maltratados y desatendidos por la justicia de la provincia de Buenos Aires. Desde el momento en que Luciano fue visto por última vez, múltiples instituciones del Estado intervinieron. Ninguna de estas instituciones buscó a Luciano ni se ocupó de investigar con seriedad para encontrar una respuesta. Una medida tan elemental como el cotejo de huellas llevó casi seis años de un terrible derrotero judicial para la familia. Dos investigaciones judiciales desatendieron el caso: la que tenía que buscar a Luciano y la que archivó una causa en la que había un menor de edad fallecido sin hacer ninguna investigación.
>
> Estos seis años muestran la discriminación y el desprecio de las instituciones y de la justicia hacia los jóvenes pobres como Luciano Arruga. Este trato discriminatorio está por detrás de la desidia de las instituciones y el poder judicial frente a su desaparición. (2014: bit.ly/3sLa96C).

En esta detallada explicación acerca de los acontecimientos que se sucedieron en torno a la desaparición y muerte del joven, vemos que el entramado de violencia institucional incluye fuertes componentes discriminatorios.

En los últimos años, hemos visto circular por internet, redes sociales y medios de comunicación tradicionales, en la vía pública, en banderas de organizaciones sociales y en movilizaciones populares la pregunta característica que nos pone en alerta sobre un posible nuevo caso de violencia institucional: *¿Dónde está Santiago?* fue la frase que vimos repetirse con insistencia desde el 1 de agosto de 2017, hasta que 77 días después fue hallado su cuerpo. *¿Dónde está Tehuel?* leemos últimamente, en referencia al joven trans Tehuel de la Torre, que desapareció el 11 de marzo de 2021, cuando se dirigía a una entrevista de trabajo en Alejandro Korn.

La violencia institucional es una problemática que afecta directamente a las juventudes, de distintas maneras; por los casos que hemos mencionado aquí a modo de ejemplo, cabe pensar que es una situación que afecta más a las masculinidades[4].

Pero, ¿qué es precisamente la violencia institucional? ¿Cómo la definen los especialistas e investigadores en la materia? Una primera definición (que ampliaremos más adelante) sostiene que se trata de un conjunto de prácticas estructuradas de violación de derechos por parte de funcionarios pertenecientes a fuerzas de seguridad, fuerzas armadas, servicios penitenciarios y efectores de salud en contextos de restricción de autonomía o libertad (por ejemplo, detención, encierro, custodia, guarda, internación, etcétera) (bit.ly/3znMPhS). Como deja claro la definición, **este tipo de violencia vulnera derechos y se sustenta en prácticas y en discursos que estigmatizan**.

4- Al respecto, se pueden consultar los datos aportados por el Observatorio de Adolescentes y Jóvenes del Instituto de Investigaciones Gino Germani en el siguiente link: bit.ly/3zkmqBp.

Es importante mencionar que se está discutiendo en la Cámara de Diputados de la Nación una ley integral contra la violencia institucional que busca prevenir y erradicar estos actos por parte de las fuerzas policiales, de seguridad y de servicios penitenciarios. En este proyecto[5] se considera como violencia institucional "todo acto, por acción u omisión, ejercido por miembros de las fuerzas policiales, de seguridad y penitenciarias que implique cualquier forma de afección física o psíquica que afecte derechos humanos fundamentales de las personas" (bit.ly/3Ba7UwM). También se considera víctima de violencia institucional a "toda persona que, individual o colectivamente, haya sufrido daños, inclusive lesiones físicas o psíquicas, sufrimiento emocional, discriminación, daño económico o menoscabo sustancial de los derechos fundamentales, como consecuencia de acciones u omisiones de las fuerzas policiales, de seguridad y penitenciarias" (bit.ly/3Ba7UwM). Es importante destacar que esta definición es más amplia que la mencionada previamente, ya que incorpora nuevas perspectivas con respecto a qué se considera violencia institucional, quiénes la ejercen y quiénes pueden ser consideradas o considerados víctimas.

Como dijimos previamente, **la violencia institucional se sustenta, entre otros elementos, en discursos y prácticas que estigmatizan.** ¿A qué nos referimos? Para entender mejor este punto, puede ser esclarecedor consultar *Con ojos de joven: relaciones entre desigualdad, violencia y condición estudiantil* (2012), una investigación de **Carina Kaplan**, **Lucas Krotsch** y **Victoria Orce**[6], en la que se incluye el apartado "Ningún

5- El proyecto de ley integral contra la violencia institucional se puede consultar en bit.ly/3Ba7UwM.
6- El texto *Con ojos de joven: relaciones entre desigualdad, violencia y condición estudiantil* se encuentra disponible en bit.ly/3kGmuFR.

pibe nace chorro (o violento)". El título alude a la frase que comenzó a aparecer pintada en las paredes de la ciudad de La Plata hacia 2012. El texto también señala que, en una encuesta realizada a estudiantes de escuelas secundarias de la misma ciudad, surgió espontáneamente la necesidad de reflexionar sobre el significado de la frase. Las y los estudiantes la explicaban diciendo que el contexto y la falta de oportunidades generan violencia.

Como sabemos, la frase, que actualmente circula en nuestra sociedad, señala ciertos prejuicios y estigmatizaciones que van de la mano con la violencia institucional. Lo que la frase produce es el reverso del prejuicio: ni la delincuencia ni la marginalidad son naturales, "biológicas". Muy por el contrario, son parte constitutiva de un entramado social y requieren análisis complejos para ser comprendidas.

Una iniciativa que va en el mismo sentido es la llamada "Marcha de la gorra" que tiene lugar en Córdoba desde el año 2007. La movilización que se realiza cada año, y que también se lleva adelante en la Ciudad de Buenos Aires desde 2017, repudia la violencia institucional ejercida contra jóvenes por las fuerzas de seguridad y está organizada por sectores juveniles de agrupaciones sociales y políticas que rechazan la criminalización de la juventud. Específicamente, el lema de la marcha explicita la persecución que experimentan las y los jóvenes por el modo en que se visten, "por usar gorrita" o ropa deportiva. **Las numerosas denuncias de torturas por parte de familiares y jóvenes detenidos en comisarías de todo el país evidencian la vigencia de formas de violencia con el respectivo abuso de poder de las fuerzas de seguridad.**

Desde el Ministerio de Educación de la Nación se han producido herramientas para abordar esta problemática; como la publicación *Los derechos humanos frente a la violencia institucional* (2015)[7]. En este material, aparece una pregunta que resulta central: frente a la violencia institucional, ¿qué puede hacerse desde la escuela? La perspectiva de derechos y la prevención de la violencia institucional puede ser un asunto a trabajar en el aula y también puede atravesar la organización institucional, fomentando la participación, la expresión de los distintos puntos de vista y el disenso.

¿Qué son la violencia de género y la trata de personas, y cómo afectan a las y los jóvenes?

Un caso emblemático de violencia cometida contra una estudiante secundaria fue el crimen de María Soledad Morales en 1990. La joven de 17 años estuvo desaparecida dos días hasta que se encontró su cuerpo sin vida en un descampado de la ciudad de San Fernando del Valle de Catamarca. Los intentos por encubrir el femicidio revelaron los entramados políticos, judiciales, policiales; y pusieron en jaque la inmunidad de "los hijos del poder". El Poder Ejecutivo Nacional intervino los tres poderes provinciales: ejecutivo, legislativo y judicial. Las marcas que han dejado en nuestra sociedad las "marchas del silencio", promovidas por su familia y la comunidad escolar, y que se expandieron por todo el país, resultan un antecedente de reclamos de justicia organizados y de la necesidad de una perspectiva de género para los abordajes de violencia contra las mujeres. Si bien la violencia de género no es necesariamente

7- Se puede consultar el libro *Los derechos humanos frente a la violencia institucional* en el siguiente link: bit.ly/3BhxQ9T.

institucional, el crimen de María Soledad presenta una situación compleja que incluye el encubrimiento de su asesinato. En ese sentido se trata de un hecho en el que encontraremos elementos tanto de la violencia de género como de la violencia institucional.

Ya en el año 2002 la Organización Mundial de la Salud (OMS) alertó que la violencia de género es la primera causa de muerte en las mujeres desde los quince años de edad. En el año 2016, se creó en nuestro país el Observatorio de Femicidios, que depende de la Defensoría del Pueblo de la Nación Argentina (DPN). Este organismo se propone recopilar y analizar datos sobre la violencia contra la mujer. Por ello, la Defensoría del Pueblo de la Nación destaca la necesidad de generar estadísticas de género para diseñar, implementar y evaluar las políticas públicas destinadas a prevenir, sancionar y eliminar la violencia contra la mujer.

Tomemos, por ejemplo, el *Informe final 2020*. Allí se señala que el año 2020 está marcado por la violencia de género, ya que se registraron 295 víctimas de femicidio confirmadas. El informe también aclara que "En Argentina a pesar de que la Ley de ESI está vigente y es obligatoria su aplicación en todas las escuelas desde el año 2006, muchas personas jóvenes del país siguen sin tener acceso a conocimientos básicos de sus derechos sexuales" (bit.ly/3zljgxg)[8].

Pueden profundizar sobre estos temas en el material *Educación Sexual Integral.*

8- Pueden consultar el *Informe Final 2020* de la DPN en bit.ly/3zljgxg. Otros observatorios que pueden consultarse en línea son: Observatorio Mulama (mumala.ar/observatorio/), Observatorio Lucía Pérez (observatorioluciaperez.org/) y Ahora Que Sí Nos Ven (ahoraquesinosven.com.ar/).

Otra de las problemáticas actuales en la que se detecta vulneración de derechos es la trata de personas que, además de a las personas adultas, también afecta al sector joven de la población. Según la Ley N.º 26842 Prevención y Sanción de la Trata de Personas y Asistencia a sus Víctimas, se entiende por trata al ofrecimiento, captación, traslado, recepción y acogida de personas con fines de explotación, ya sea laboral, sexual, de esclavitud o servidumbre (bit.ly/3kiI1Ul).

En muchos casos, la trata de personas se inicia cuando a una persona le proponen un trabajo que pareciera ser muy atractivo por su paga, pero localizado lejos de su lugar de residencia, lo que implicaría un traslado de la víctima. Cuando se trata de adolescentes y mujeres jóvenes, suelen ofrecerse trabajos relacionados con el modelaje, empleo doméstico, talleres textiles, cuidado de infancias o personas mayores, en el rubro gastronómico como camareras o ayudantes de cocina. En el caso de los varones, se les ofrecen trabajos en talleres textiles, en el campo como peones agrícolas o en ladrilleras.

La trata de personas se comete a través de engaños, fraude, amenazas, violencia, intimidación o coerción, abuso de autoridad y poder. Estos últimos son los mecanismos más comunes que se ponen en marcha cuando las víctimas se anotician de la inexistencia del trabajo ofrecido.

En este sentido, es importante remarcar que, como señala el informe de la Defensoría del Pueblo de la Nación,

Los factores que inciden o empujan a las víctimas hacia las redes de explotación son: situación económica desfavorable, contextos estructurales hostiles, historias de violencia familiar, pertenencia a familias numerosas, desocupadas, o con trabajos con altos grados de explotación y mínimos ingresos, entre otros. (bit.ly/3DlxgJM)[9].

Asimismo, entornos hostiles y de convivencia familiar caracterizada por climas de violencia y agresión también generan condiciones facilitadoras de este tipo de acercamiento.

Con la aparición de las redes sociales, los mecanismos de captación se han diversificado. El alto nivel de exposición de las y los jóvenes en las redes, la falta de información sobre los mecanismos de protección de los datos personales y la baja conceptualización de internet como espacio público pueden poner en riesgo la seguridad de las y los jóvenes, quienes ofrecen en sus redes sociales informaciones cruciales sobre sus vidas, sus rutinas y vínculos, que pueden ser utilizadas por los captores para engañarlas y engañarlos.

Especialistas de la Procuraduría de Trata y Explotación de personas (PROTEX)[10] hacen hincapié en que "por lo general, las redes operan silenciosamente, a través de engaños a personas en condición de vulnerabilidad, y muy rara vez mediante secuestros" (bit.ly/3BeeeU4). Resulta relevante destacar que, en los últimos años, el engaño sobre la relación personal entre la víctima y el captador es uno de los mecanismos que más ha crecido en la población joven. En este sentido, se indica que:

9- Se puede encontrar más información sobre la trata de personas en la página de la DPN, bit.ly/3DlxgJM.
10- Para profundizar sobre el trabajo de PROTEX se puede consultar el link bit.ly/3BeeeU4.

> El método clásico al cual recurren los proxenetas es el "enamoramiento" (...). Simulan una relación sentimental, utilizando en su provecho la vulnerabilidad que dicha relación genera en las mujeres. (bit.ly/3BeeeU4).

Desde 2015, tras la desaparición de una niña, docentes, familias y organizaciones del Bajo Flores, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se organizaron para exigir su aparición, que fue efectiva a los pocos días. A partir de dicho episodio, emergieron numerosos casos en la zona donde las estudiantes relataban que eran contactadas por Facebook y seducidas. Luego, comenzaban las amenazas, la violencia, el abuso, la desaparición e, incluso, los femicidios. Fue entonces que crearon la "Red de docentes, familias y organizaciones del Bajo Flores" para buscar posibles soluciones a la problemática del abuso a través de Facebook que varias niñas y adolescentes venían sufriendo. A partir de los encuentros, la escucha y los espacios de investigación y reflexión, se lograron sistematizar patrones comunes entre los casos relatados. La seducción a través de las redes, la promesa de trabajos fáciles y bien remunerados, la posibilidad de acceder a una vivienda, la actuación de un vínculo sentimental, el convencimiento por parte de otras chicas, el abuso psicológico y el ejercicio de violencia y amenazas fueron las estrategias relatadas y compartidas por la mayoría de las víctimas.

Las escuelas y las organizaciones funcionan como los primeros espacios donde las y los estudiantes sienten la confianza para contar lo que les sucede. Por eso, resulta primordial crear espacios en los cuales estas problemáticas puedan ser tratadas, así como generar instancias de prevención. En este sentido, es de suma importancia reflexionar sobre

los patrones culturales sexistas que actúan como entramado de sentido que sostiene este tipo de prácticas, proveer información más específica acerca de las modalidades frecuentes de captación y concientizar acerca del uso seguro de internet[11].

¿Qué es el acoso entre pares?

Finalmente, señalaremos la problemática del acoso entre pares como otra vulnerabilidad. Cabe destacar que preferimos la denominación "acoso entre pares" y no el término *bullying*, ya que la bibliografía en torno a este término suele ofrecer una explicación de la problemática de la violencia centrada en la existencia de individuos patológicos, lo que redunda en una práctica estigmatizante de los sujetos.

Desde una perspectiva que concibe al acoso entre pares como un fenómeno social y no individual; **Ana Campelo** y **Marina Lerner** realizan un abordaje detallado de esta problemática en *Acoso entre pares. Orientaciones para actuar desde la escuela* (2014)[12]. **En este texto, las autoras definen el acoso entre pares como la agresión hacia un individuo o grupo cometida por uno o más individuos "generalmente más", realizada en forma sistemática y repetida en el tiempo y sobre la base de una relación asimétrica de fuerzas. Cabe aclarar que la relación asimétrica de fuerzas entre los estudiantes no antecede al acoso sino que se produce en la misma escena, a la vez que es su efecto. No hay en sí mismos sujetos "fuertes" o "débiles".**

11- Recomendamos la lectura del material *Aprendiendo sobre trata de personas: una guía para jóvenes*, realizado por el Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba, disponible en bit.ly/3BbfzuL.
12- Puede consultarse el texto completo en bit.ly/2WtY3TH.

Frente a la pregunta sobre cómo entender estas situaciones de violencia que pueden darse en la escuela, las autoras señalan la importancia de adoptar un enfoque relacional, que se aleja de explicaciones centradas en el individuo y promueve una comprensión de las violencias a partir de las relaciones entre los sujetos y el contexto en el que estas se producen: "No hay niños o jóvenes violentos, sino que se comportan de ese modo en unas circunstancias determinadas" (12), señalan.

Otra vertiente de esta problemática es el llamado "ciberacoso". Como indican las autoras (2014),

> Cuando el acoso se realiza en el espacio virtual (a través de las redes sociales o teléfonos celulares) nos referimos a ciberacoso. Pueden ser algunos ejemplos: hacer circular rumores, difundir fotos comprometedoras, distribuir correos electrónicos ofensivos, abrirse un perfil en Facebook usurpando la identidad de otro; subir a Internet filmaciones o fotos de situaciones de humillación; enviar mensajes amenazantes por correos electrónicos o mensajes de texto por celular, alentar a no concurrir al cumpleaños, entre otros. (20).

Estas situaciones nos llevan a reflexionar sobre las prácticas institucionales y a preguntarnos cómo se puede, desde la escuela y desde la práctica docente, poner fin al circuito del acoso. Para comenzar, podemos hacernos una serie de preguntas: ¿por qué sucede lo que sucede? ¿Qué hace que los involucrados ocupen los roles de "fuerte"/ "débil", acosador/acosado? ¿Cómo hacer para que se los cuestionen? A partir de aquí plantearemos una serie de ejes temáticos que consideramos relevantes para las personas jóvenes y que, por lo tanto, pueden emerger en la

vida cotidiana de las escuelas y generar intercambios significativos entre docentes y estudiantes. El ámbito educativo se muestra aquí como el espacio privilegiado para promover una perspectiva de derechos, haciendo lugar al punto de vista que las personas jóvenes tienen de la tecnología, las problemáticas de salud mental, la educación, los cuidados, la participación ciudadana y el cuidado del medioambiente. Veremos en detalle cada uno de estos temas.

// EL VÍNCULO DE LAS JUVENTUDES CON LAS TIC //

Elián Ángel Valenzuela es un joven de 20 años oriundo de General Rodríguez, provincia de Buenos Aires. En los últimos tiempos, se volvió conocido gracias a su música y a su nombre artístico: L-Gante. En una entrevista, hizo una declaración tan impactante que sus dichos no solo llegaron a oídos de las y los jóvenes, sino también a los de las personas adultas: "grabé mi primera canción con una computadora del gobierno" (bit.ly/3mupAPD) dijo, en referencia al programa Conectar Igualdad, que entregaba una computadora a niñas, niños, adolescentes y jóvenes de las escuelas públicas de todo el país.

Más allá de todas las cuestiones institucionales que tienen que ver con este programa, la anécdota nos brinda la oportunidad de observar algo que no siempre nos es accesible: cuál es el punto de vista de la o el estudiante, o joven (en este caso), que recibe una computadora como parte de su educación, de su formación escolar. Concretamente, qué hace o es capaz de hacer una persona joven con una herramienta como esa. Y si bien está claro que la computadora "sirve para estudiar", porque podemos

realizar distintas tareas, acceder a plataformas educativas, buscadores, información académica especializada, bibliotecas en línea; también es evidente que sus posibilidades están lejos de agotarse allí. Por todo esto, es importante que las y los docentes comencemos a entender que el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el ámbito escolar no es algo meramente instrumental sino estructurante, instituyente: abre posibilidades nuevas de enseñanza y aprendizaje, tanto con respecto a los temas como en relación con las metodologías; y les permite a las y los jóvenes producir contenidos y hacer o sostener comunidades híbridas o virtuales.

La anécdota de L-Gante nos muestra cuán literal puede ser la idea de que la tecnología "nos abre un nuevo mundo". Este reconocimiento, sin embargo, no significa que seamos receptoras y receptores acríticos de los adelantos y la innovación tecnológica. Muy por el contrario, como ya hemos mencionado, es importante tomar en cuenta la complejidad de los vínculos entre ciencia y técnica, y entre ciencia y ética para poder realizar un uso responsable de la tecnología. En su libro *Entre la tecnociencia y el deseo. La construcción de una epistemología ampliada* (2007), la filósofa argentina **Esther Díaz** nos introduce al problema de la ciencia y la técnica tal como se da en nuestra época posmoderna (con esa categoría, la autora señala nuestra contemporaneidad):

Esther Díaz es una filósofa, epistemóloga y escritora argentina. Fue docente en la Universidad de Buenos Aires y en la Universidad Nacional de Lanús. En 2018, protagonizó *Vida nómade*, un documental sobre su vida. Algunos de sus libros son *La ciencia y el imaginario social* (1998), *Las grietas del control. Vida, vigilancia y caos* (2010), *Investigación científica y biopoder. Epistemología, metodología y biopolítica* (2012) y *La filosofía de Michel Foucault* (2014).

por un lado, ya no podemos hablar de una distinción entre ciencia básica y ciencia aplicada, sobre todo desde la invención de la computadora, la obtención de la fisión atómica y el desarrollo de la ingeniería genética; por otro, nuestra época es la de una técnica que no se piensa a sí misma, es decir, quienes la hacen y quienes la utilizamos, no la pensamos. Dice Esther Díaz:

> Promediando el siglo XX, Edmund Husserl y Martin Heidegger instalaron un pensar crítico respecto de la incidencia de la técnica moderna en nuestro modo de ser en el mundo. Hoy se revela con mayor intensidad que la tecnociencia, en general, se rige por las reglas del mercado, la "pronta entrega", la obsolescencia de sus productos, el devenir de la política, la búsqueda de recursos y la maquinaria bélica travestida bajo la apremiante obsesión de "seguridad" que beneficia a clases y naciones privilegiadas, a costa de la invasión o explotación de las carenciadas. (29).

Tomar en cuenta estos elementos críticos es fundamental para entender los alcances que la técnica y la tecnología tienen en la actualidad y así poder reflexionar sobre las maneras convenientes de introducir las tecnologías en nuestras estrategias de enseñanza. Como ya dijimos, la relación que las y los jóvenes tienen con la tecnología es constitutiva de algunas de sus prácticas. Podemos pensar, por ejemplo, en las redes sociales como "tecnologías del yo", es decir, instancias tecnológicas que intervienen en la constitución de las subjetividades: muchos mecanismos de regulación social tienen que ver con las redes y la impronta de las nuevas mediaciones culturales en las que se asienta la vida cotidiana y que inciden fuertemente en la conformación de las subjetividades.

El estar conectadas y conectados o desconectadas y desconectados (la intermitencia *online/offline*, en términos de Zygmunt Bauman), un perfil o muchos en distintas aplicaciones "en general, usando nombres de fantasía", tener o no tener señal, batería y datos son aspectos que hacen a esta constitución subjetiva tecnológica, que podemos observar no solamente en las y los jóvenes. Retomando a Esther Díaz, diremos que hay algo del *cyborg* (criatura compuesta de elementos orgánicos y dispositivos cibernéticos, surgida en el universo de la ciencia ficción) en estas subjetividades: los teléfonos celulares son casi prótesis tecnológicas de nuestros cuerpos biológicos. Además, nos permiten realizar múltiples tareas a la vez, con lo cual la idea de simultaneidad y multiplicidad de conexiones asociada a estas prácticas favorece la noción de que las y los jóvenes son sujetos que se constituyen desde la incertidumbre, el cambio y el riesgo, más que desde la seguridad, la planificación y la estabilidad.

En *Pensar las culturas juveniles* (2008) el periodista y sociólogo **Jorge Elbaum** señala que, entre las numerosas investigaciones que piensan el vínculo particular entre jóvenes y tecnología, hay algunas focalizadas en las formas subculturales que han surgido a través de las redes y las neoidentificaciones que han generado su uso por parte de grupos de interés. Estos relevamientos ponen la mirada en los aspectos expresivos, artísticos y estéticos característicos de muchos grupos virtuales. Algunas de las comunidades virtuales descritas han sido los *hackers*, los *ciberpunks* y otros conglomerados unidos por identificaciones culturales, musicales y de orientación sexual.

Como se desprende del análisis que realiza Esther Díaz y observamos también en las afirmaciones de Elbaum, **en las "nuevas identidades" que actualmente construyen y asumen los y las jóvenes, la tecnología juega un rol central.**

Otro aspecto a tener en cuenta aquí es cómo el uso de computadoras y teléfonos celulares con acceso a internet también tiene una dimensión comunicacional que nos permite entender estos artefactos en función del derecho a la comunicación. Los medios masivos forman parte de nuestra cotidianeidad: cuando consultamos el clima, las noticias, el tránsito; también cuando escuchamos música o miramos algunas series o películas, estamos involucrándonos con algún medio.

El derecho a la comunicación, garantizado por la Ley N.º 26522 de Servicios de Comunicación Audiovisual, consiste en el derecho a acceder a información diversa y plural y de expresar nuestras ideas y opiniones libremente, sin ningún tipo de censura o condicionamiento. Es un derecho fundamental también porque nos habilita a reclamar y visibilizar la vulneración de otros derechos, como el derecho a la educación, a la salud, a una vivienda digna, al trabajo y a la participación política. Además, el derecho a la comunicación implica la posibilidad de difundir nuestras voces a través de los medios de comunicación, de contar con espacios para decir lo que pensamos, para expresar nuestra visión del mundo y de la vida, para contribuir a generar información plural.

De todos modos, la brecha entre quienes tienen accesibilidad a dispositivos y conectividad y quienes no genera efectos en las maneras de acceder y hacer uso de internet. En *Aulas y TIC: viejos y nuevos desafíos pedagógi-*

cos. Enseñar entre distancias y presencias (2020), el pedagogo e investigador **Alejandro Spiegel** realiza una afirmación interesante: "El desarrollo tecnológico se expresa también en las reglas implícitas y explícitas de las interfaces digitales" (54). Es decir, si alguien considera que el mundo de las pantallas es un territorio anárquico, sin normas, desorganizado, entonces no conoce las pantallas. Esto no es una obviedad sino todo lo contrario: el uso de la tecnología y más concretamente las interfaces de las que nos servimos son prácticas regladas. Sin embargo, estas reglas se invisibilizan para hacerlas más cómodas, para que las sintamos "intuitivas". Entonces las pantallas permiten, prohíben, promueven, desalientan. Por este motivo, **es importante impulsar en las y los jóvenes una visión crítica de estas tecnologías, que puedan saber cómo funcionan, cómo pueden aprovecharlas y cuáles son los criterios para realizar un uso responsable de ellas.**

Alejandro Spiegel es Doctor en Ciencias de la Educación. Trabaja como docente e investigador. Coordina el proyecto "Gestión de nuevos recursos para la democratización del conocimiento" en la Universidad de Buenos Aires. También escribe libros para docentes y niños, y produce videos educativos y de difusión científica. Entre otros trabajos, publicó el libro *Planificando clases interesantes. Itinerarios para combinar recursos didácticos* (2006).

¿A qué nos referimos con "uso responsable"?

Como dijimos previamente, la tecnología tiene una dimensión ética, es decir, un aspecto en el que se involucran valoraciones, deberes y modos de ser en el vínculo con las otras y los otros. En el "mundo virtual" también hay reglas, normas que habilitan o no ciertas prácticas. El aprendizaje ubicuo, la cantidad de pantallas con las que interactuamos y la

lectura de las imágenes y contenidos que por ellas circulan merece especial atención ya que implican un modo de ver el mundo.

Pueden profundizar sobre estos temas en el material *Leer imágenes*.

En este punto es importante aclarar que, cuando insistimos con la idea de organizar o reglar, por ejemplo, el uso del celular en la escuela o el aula, sabemos también que es un instrumento que ya forma parte de las vidas de las y los sujetos que habitan las aulas y que, por ende, es deseable que forme parte de la propuesta de enseñanza que diseñemos como docentes, superando una mirada meramente instrumental. En lugar de silenciarlo, taparlo, negarlo podemos pensar de qué modo el celular puede potenciar el aprendizaje.

Las tecnologías digitales forman parte de la vida de las juventudes, pero no siempre las escuelas están atravesadas por ellas. Un buen punto de partida para abordar esto desde el aula sería correrse del paradigma del consumidor y pensar a las y los jóvenes como productores, capaces de generar su propio contenido. En 2018, el Consejo Federal de Educación (CFE) publicó los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) para Educación digital, Programación y Robótica[13].

Esto abre una nueva oportunidad para que, desde la escuela, se generen espacios de construcción de conocimiento donde las y los estudiantes sean protagonistas y generen sus propios contenidos, que tengan herramientas concretas para comenzar a programar y comprender la complejidad del mundo tecnológico del cual pueden participar no solo como consumidores, sino también como productores.

13- El material se encuentra disponible en bit.ly/2WquZwr.

El desafío para las educadoras y los educadores está en entender el vínculo entre jóvenes y tecnología más allá del uso experto de los dispositivos y pensarlo en términos de participación, intercambio, colaboración y convivencia, en definitiva, un habitar con otras y otros.

// PREVENCIÓN Y CUIDADOS ENTRE LAS JUVENTUDES //

Una de las representaciones que circulan en torno a las juventudes es que a las personas jóvenes se las considera sanas. Esta idea es complejizada y problematizada por la Organización Mundial de la Salud que nos explica lo siguiente:

> En general se considera que los adolescentes (jóvenes de 10 a 19 años) son un grupo sano. Sin embargo, muchos mueren de forma prematura debido a accidentes, suicidios, violencia, complicaciones relacionadas con el embarazo y enfermedades prevenibles o tratables. Más numerosos aún son los que tienen problemas de salud o discapacidades. Además, muchas enfermedades graves de la edad adulta comienzan en la adolescencia. Por ejemplo, el consumo de tabaco, las infecciones de transmisión sexual, entre ellas el VIH, y los malos hábitos alimentarios y de ejercicio, son causas de enfermedad o muerte prematura en fases posteriores de la vida.

En este abordaje, la OMS enumera distintos elementos que tenemos que tomar en cuenta en el momento de pensar la salud de las y los jóvenes. Algunos tienen que ver con la salud mental, como el suicidio y las violencias. Otras cuestiones tienen que ver con los consumos problemáticos.



Débora Tajer es Licenciada y Doctora en Psicología y Magister en Ciencias Sociales y Salud. Es docente e investigadora. Muchos de sus trabajos se ocupan de las problemáticas específicas de género y salud en la adolescencia. Algunos de sus libros publicados son *Heridos corazones* (2009) y *Psicoanálisis para todxs. Por una clínica pospatriarcal, posheteronormativa y poscolonial* (2020).

También se mencionan las infecciones de transmisión sexual, entre las que está el VIH que, junto con la problemática del embarazo no intencional en la adolescencia, nos lleva a entender este aspecto de la salud de las y los jóvenes en función del acceso a la educación sexual integral. También se mencionan hábitos alimentarios, enfermedades prevenibles y discapacidades.

Como señala **Débora Tajer** (2020)

> La nutrición se destacó en un segundo lugar de importancia epidemiológica desde la valoración de lxs profesionales, respecto de los problemas de salud más relevantes en la adolescencia en el caso de las mujeres, y en tercer lugar, en el caso de los varones. (69).

Los valores estéticos promovidos cultural y mediáticamente en torno a la idea de éxito social, reconocimiento y valoración impactan negativamente en la autoestima y la forma de alimentación de las y los jóvenes. La anorexia, la bulimia, la vigorexia y las dietas muy restrictivas evidencian una exigencia por conseguir un cuerpo ideal caracterizado por la delgadez y la esbeltez, en el caso de las mujeres, y la musculatura en el caso de los varones. Desde temprana edad, las mujeres aprenden que su cuerpo es objeto de deseo y aprobación de las demás personas. Como plantea Tajer (2020), esto "va a contramano de apropiarse de su

cuerpo para ser cuidado y no solo para ser deseado”. En el caso de los varones, el ideal estético está vinculado a la adquisición de la virilidad y, en consecuencia, buscan construir cuerpos como “máquinas de rendimiento” que no demuestren cansancio, debilidad, vulnerabilidad.

Desde la ESI, es importante generar espacios para problematizar el imaginario social que promueve ideales despóticos de cuerpos basados en estereotipos e imperativos culturales propios de la sociedad de consumo, que generan efectos nocivos en la autoestima y ponen en riesgo la salud de las y los adolescentes y jóvenes. En otras palabras, **resulta relevante cuestionar los mandatos sociales acerca de los cuerpos de manera de problematizar la construcción cultural e individual de la imagen corporal a partir de una mirada integral y desde una perspectiva de género que revele y cuestione el rol del discurso mediático, la exposición en las redes, la aceptación social y el deseo**.

El derecho a la salud es uno de los Derechos Humanos fundamentales, es un derecho colectivo, público y social, anclado en el artículo 42 de la Constitución Nacional. Cuando hablamos de la salud de las y los jóvenes, tenemos que tomar en cuenta cuáles son sus problemáticas específicas y cuál es el marco regulatorio que las contempla. En nuestro país contamos con el siguiente marco normativo:

El **Sistema de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes** (SPID) se sancionó mediante la Ley N.º 26061 del año 2005. El SPID nuclea organismos con el propósito de implementar las políticas públicas destinadas a la promoción, protección y restablecimiento de los derechos de niños, niñas y adolescentes. Este sistema

refleja los postulados alcanzados en la Convención Internacional de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes a los cuales suscribe nuestra Constitución. El SPID comprende las políticas de cuidado de manera intersectorial y transversal, bajo el principio de corresponsabilidad. Desde esta perspectiva se promueve la labor coordinada entre quienes se ocupan de la salud, la educación, la seguridad y el bienestar de jóvenes y adolescentes, ya que estos derechos son universales e indivisibles: universales porque alcanzan a todo joven y adolescente que habite el suelo argentino; e indivisibles porque el adolescente o joven que estudia es el mismo que necesita amor, alimento, salud y contención.

¿Qué relación hay entre la ESI y la dimensión del cuidado?

Desde la sanción de la **Ley N.º 26150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral** en 2006 y la creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (ESI), la sexualidad es entendida de forma amplia y no restringida únicamente a cuestiones vinculadas con la genitalidad y las relaciones sexuales. **La sexualidad involucra aspectos éticos, culturales, psicológicos, emocionales, biomédicos, jurídicos, etc.** La ley establece la obligatoriedad de la enseñanza de los contenidos de la ESI en todos los niveles educativos, desde el nivel inicial hasta la formación docente y la formación técnica no universitaria; en los establecimientos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal; sean laicos o religiosos.

Pueden profundizar sobre estos temas en el material *Educación Sexual Integral.*

En la actualidad, la ESI es una de las demandas con mayor adhesión dentro de la población joven. La participación juvenil (especialmente de las mujeres y las diversidades) en su defensa y en la lucha por su implementación efectiva y acorde al enfoque integral (y no biomédico) dentro de los establecimientos escolares se visibiliza cada vez con más fuerza. Ya sea dentro de las aulas, en la calle, a través de los centros de estudiantes o a partir de demandas espontáneas en función de la emergencia de problemáticas específicas de su entorno, la ESI es un tema central para las juventudes. Como explica **Marina Larrondo** (2019),

Marina Larrondo es Doctora en Ciencias Sociales e investigadora asistente del Conicet. Entre sus temas de investigación están las formas de construcción del compromiso político y la militancia juvenil. Publicó, entre otros textos, "Activismos feministas jóvenes. Emergencias, actrices y luchas en América Latina" (2018).

> Si bien no es un fenómeno que suceda en la gran mayoría de las escuelas —como tampoco la gran mayoría tiene centros de estudiantes institucionalizados— los y las jóvenes construyen cada vez más causas colectivas y reivindicaciones en torno al género, como así también encontramos una fuerte presencia de liderazgo de chicas en los centros de estudiantes (...) [y] la participación activa de varones en reclamos de género y la construcción de cuestiones bien específicas y de interés "gremial" estudiantil en clave de género. (bit.ly/3E8eo1h).

Ejemplos de esto son el "Pollerazo" realizado en 2016 por estudiantes varones en el Colegio Normal 1 de CABA como protesta para denunciar las prohibiciones respecto a la vestimenta de las estudiantes mujeres

que establecía el reglamento escolar. Se trató de una protesta cuyo antecedente se encuentra en Brasil y que tuvo una réplica en una escuela técnica del barrio de Chacarita de la Ciudad de Buenos Aires.

También, en los últimos años, los "escraches" como "forma autogestiva de defensa frente a distintas violencias de género" (Tajer, 2020: 153) no solo develaron los sentidos patriarcales que aún operan en la comunidad educativa, sino también pusieron en la arena mediática temas transversales como el machismo, el acoso y la violencia de género, entre otros. Más allá del acuerdo o no con la herramienta de lucha elegida —el "escrache" — para la visibilización de una problemática tan antigua como naturalizada, fue gracias a la organización juvenil que, desde los centros de estudiantes, se instó a las personas adultas a asumir responsabilidades éticas y políticas al respecto, y se instalaron temas de debate y participación orientados a introducir transformaciones en las maneras de relacionarse entre pares, en el vínculo entre docentes y estudiantes y en la lectura pública sobre los cuerpos de las feminidades y las diversidades. No solo el debate público y mediático fue uno de los efectos más visibles. La elaboración y actuación de protocolos ante casos de violencia de género dentro de algunas instituciones educativas, así como la interpelación y organización de las juventudes masculinas para responder a una preocupación tan propia como colectiva: cómo desarmar modelos patriarcales que imprimen conductas machistas que, aun no siendo elegidas de manera plenamente consciente, constituyen hechos concretos que evidencian el alcance de la organización y participación juvenil.

Asimismo, es destacable el rol protagónico que tuvieron las mujeres jóvenes en la lucha social por la ampliación de la ciudadanía sexual.

Entendemos por ciudadanía sexual a todos aquellos derechos que promueven y garantizan una sexualidad libre y soberana, y que se traducen en leyes específicas como la Ley N.º 26150 Programa Nacional de Educación Sexual Integral, la Ley N.º 27610 Acceso a la Interrupción Voluntaria del Embarazo, la Ley N.º 26743 Identidad de Género, la Ley N.º 25929 Protección del Embarazo y del Recién Nacido, Ley N.º 25673 (de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable), entre otras.

A partir del movimiento Ni una menos, así como de la discusión en torno a la legalización de la interrupción voluntaria del embarazo, las jóvenes constituyeron uno de los sectores más importantes en el reclamo por la visibilización de los debates emergentes en torno a la soberanía sobre los cuerpos y la sexualidad. "Vivas nos queremos", "Mi cuerpo, mi decisión" y "Educación sexual para decidir, anticonceptivos para no abortar, aborto legal para no morir" fueron algunas de las consignas reivindicadas por las juventudes en torno a las cuales organizaron su participación ciudadana. En la calle, en las escuelas, dentro de las casas se constituyeron en unas de las actrices sociales que más ejercieron presión para la ampliación de la ciudadanía sexual.

En este sentido, es importante rescatar que los derechos sexuales y reproductivos como marco general de temáticas relacionadas con la soberanía sobre el cuerpo, la deconstrucción del amor romántico como una de las maneras de evitar noviazgos violentos y promover el ejercicio de vínculos saludables de amplia perspectiva, la violencia machista, los estereotipos y la identidad constituyen un corpus de intereses que interpelan y movilizan a amplios sectores de las juventudes contemporáneas. Es en torno a estas temáticas que las y los jóvenes se autoconvocan, debaten,

reflexionan, se organizan, construyen herramientas de lucha y participan de manera activa en el terreno social, cultural y cívico.

Ahora bien, para no esencializar y generalizar intereses juveniles, resulta indispensable retomar aquí la idea desarrollada con anterioridad: que no se es joven de una única manera, ni la totalidad de la juventud contemporánea se siente interpelada por los mismos debates. Las y los jóvenes se desenvuelven en el mismo contexto en el que se desenvuelven las personas adultas. En este sentido,

> las identidades y los modos de vivir el género en la vida de las y los jóvenes se construye, siempre, en interacción con el mundo adulto y en relación con las pertenencias étnicas, de clase y experiencias cotidianas que ellos y ellas tienen. (Larrondo,2019: bit.ly/3E8eo1h).

De esta manera, así como existe una adhesión importante a los debates en torno a la sexualidad, el género y las identidades sexo-genéricas, también forman parte de la cotidianidad escolar el *bullying*, la violencia entre pares, la defensa y reproducción de aquellas cualidades que conforman la masculinidad hegemónica, entre otros aspectos.

> Si bien no podemos hablar de una agenda articulada y consolidada, vemos una persistente presencia de las cuestiones de género en los reclamos de las chicas y chicos. (Larrondo,2019: bit.ly/3E8eo1h)

En palabras de **Eleonor Faur** (2018), las transformaciones culturales referidas al universo sexo-genérico son lentas y polirrítmicas. En ellas conviven perspectivas revolucionarias con miradas conservadoras, de

manera que los imaginarios que se construyen responden de modo similar a cada inclinación. Ahora bien, algunas tendencias perduran e instalan cambios profundos, y construyen nuevas sensibilidades que solicitan una profunda transformación de las jerarquías de género.

Eleonor Faur es Doctora en Ciencias Sociales (FLACSO). Sus investigaciones se centran en las relaciones entre género, familias y políticas públicas. Publicó *Masculinidades y desarrollo social. Las relaciones de género desde las perspectivas de los hombres* (2004) y, junto con Valeria Esquivel y Elizabeth Jelin, *Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado* (2012).

En este sentido, la escuela cumple un rol central en dar tiempo y espacio a estos debates. En primer lugar, en función de construir y reforzar la ciudadanía juvenil. En segundo lugar, porque al formar parte del universo de intereses de las y los jóvenes, actúa como disparador efectivo para desarrollar curricularmente contenidos en torno a estas temáticas y promover la reflexión crítica y la construcción de herramientas para la formación de la propia opinión y la argumentación autónoma que la sostiene.

La Ley de ESI le otorga a la escuela un lugar privilegiado como espacio para promover y proteger los derechos de las y los estudiantes, ayudándolas y ayudándolos a comprender su proceso de crecimiento, a sentirse escuchadas y escuchados, y a ser acompañadas y acompañados durante su desarrollo, favoreciendo el cuidado de la salud. A su vez, niñas, niños y adolescentes son consideradas y considerados sujetos plenos de derecho; tal como lo establecen las convenciones internacionales, ratificadas por la Constitución Nacional. La ESI es una política educativa imprescindible para que las y los estudiantes puedan desarrollarse con afectividad, libres

de estereotipos de género, cuidando su cuerpo y su salud, y valorando la diversidad propia de cada persona. Estos son los ejes fundamentales de la ESI, tal como lo expresa el título del libro coordinado por **Graciela Morgade**, *Toda educación es sexual* (2011). **Leandro Cahn** (2020) también señala que

> Es inevitable la educación sexual, porque educamos con lo que hacemos, con lo que decimos y con lo que callamos. Por eso los establecimientos educativos y comunidades educativas que, incumpliendo la ley y cercenando el derecho de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de acceder a la ESI, con su silencio, también están dando educación sexual. En este caso, por omisión. ¿En qué consiste la transversalidad y la integralidad de la educación sexual? La transversalidad tiene que ver con que se abarcan todos los niveles educativos, abarca todas las asignaturas y nos atraviesa a todos y todas los y las que somos parte de la comunidad educativa: docentes, estudiantes, directivos y directivas, auxiliares, personal no docente y familias. (bit.ly/390jvTc).

Y la integralidad tiene que ver con entender la sexualidad en sus múltiples dimensiones y abordarla desde un enfoque pedagógico integral, a través de los ejes de la ESI[14].

La **Ley de Identidad de Género** (Ley N.º 26743), sancionada en 2012, y la **Ley de interrupción Voluntaria del Embarazo** (Ley N.º 27610), sancionada en 2020, son muy importantes porque significan una ampliación de derechos para las juventudes. Así, no solamente estamos entendiendo a

14- Pueden visualizar otros aspectos vinculados con la ESI en el video "Los expertos nos cuentan: Leandro Cahn", disponible en bit.ly/2XZm9pV.

las y los jóvenes como sujetos de derecho sino que además consideramos que esos derechos pueden ser ampliados. Estas leyes evidencian cuestiones de las agendas de las y los jóvenes vinculadas a la construcción de sus identidades y proyectos de vida.

Al respecto, es importante hacer una distinción de género en torno a cómo es concebido el cuidado de la Salud Sexual y Reproductiva entre las y los adolescentes, ya que, como señala Tajer (2020), de esta manera se enriquecen los marcos explicativos del proceso salud-enfermedad-cuidados y, por lo tanto, es posible aumentar la eficacia en la comunicación de medidas preventivas en problemas de salud en los que hay altos diferenciales entre los géneros. En este sentido, se considera que la escuela cumple un rol privilegiado para construir dicha prevención.

Según los datos relevados en la investigación llevada a cabo durante los últimos diez años por el equipo de investigadoras e investigadores de la Cátedra de Introducción a los Estudio de Género de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, que dirige Débora Tajer, las adolescentes mujeres consultan con mayor frecuencia que los adolescentes varones sobre métodos anticonceptivos y sobre la continuidad o interrupción del embarazo. Para las mujeres, las cuestiones ligadas a la Salud Sexual y Reproductiva constituyen el motivo de consulta más frecuente. En cambio, los varones no suelen consultar espontáneamente de manera preventiva y en pos de conservar la salud sexual, ni siquiera cuando van a iniciar y desarrollar relaciones sexuales. Esto evidencia una baja noción de responsabilidad acerca de la propia (y ajena) Salud Sexual y Reproductiva, y una sobrerresponsabilización de las mujeres al respecto. De la investigación se releva

> una actitud pasivamente negligente; componentes de oposición activa de los varones adolescentes con respecto al uso de preservativos, mediante diversas argumentaciones, y la dificultad que encuentran las mujeres para negociar su empleo, debido a la posición de mayor poder que tiene ellos, al ser un dispositivo que se coloca en sus cuerpos. A este análisis hay que añadirle las barreras ligadas a guiones eróticos derivados de los imaginarios sociales aún dominantes sobre el amor romántico, que incluyen contenidos que asocian confianza, entrega y necesidades de conexión emocional. (Tajer, 2020: 76).

Asimismo, las y los profesionales de la salud advierten que, con frecuencia,

> varones adolescentes, en el momento del embarazo, expresan deseos de paternidad y lo comunican haciendo que sus parejas se sientan acompañadas en un proyecto de a dos, pero que en el curso del proceso de gestación se arrepienten y abandonan a lxs niñxs y las mujeres. (Tajer, 2020: 91).

Además, en muchas ocasiones, la falta de información y la salida al mundo laboral funcionan como barreras para el acompañamiento e involucramiento de los varones durante el embarazo y el ejercicio de la paternidad. Por otro lado,

> la preocupación en la demanda de los varones en Salud Sexual y Reproductiva aparece ligada al rendimiento sexual (como la eyaculación precoz y/o no tener una erección), inquietud que lxs profesionales relacionan con la socialización de género y las expectativas relativas a la masculinidad, respecto de una sexualidad potente y activa. (Tajer, 2020: 80).

En cambio, en las mujeres adolescentes surgen inquietudes relacionadas con la capacidad de disfrute, evidenciando el cambio de posicionamiento que tiene lugar en la actualidad respecto a la búsqueda activa del placer. Dudas y preguntas personales que también circulan en el ámbito escolar al presentarse en forma de consultas a docentes, a colegas o en las formas de expresiones que encuentran las y los jóvenes.

Frente a esto, la escuela puede tomar diversas actitudes o medidas. En primer lugar, es importante promover instancias de reflexión y aprendizaje orientadas a romper la tendencia (aún vigente más allá de los avances producidos) a la desigualdad de poder entre géneros (sobre todo, en este caso, respecto al peso que tiene el placer masculino frente al placer femenino a la hora de conservar la Salud Sexual y Reproductiva). Como señala Tajer (2020), dicha desigualdad continúa operando desde la temprana infancia y en las prácticas de sexualidad durante la adolescencia, y "ubica a las chicas en situación de mayor desprotección y riesgo frente a ITS o embarazos no planificados ni deseados" (77). Se trata de incidir en la construcción de condiciones para generar "prácticas de mayor corresponsabilidad entre los géneros y de mayor implicación de los varones en el cuidado de su Salud Sexual y Reproductiva y la de sus parejas" (77) de manera de poder "desarrollar una consciencia procreativa, que debe incluir su responsabilidad en la anticoncepción" (137).

En segundo lugar, resulta fundamental incluir, en distintas instancias de aprendizaje, un espacio para la reflexión sobre la *mapaternidad*, entendiéndola como proyecto de vida, y como tal, con implicancias directas en la subjetividad y la vida de las y los adolescentes implicados e implicadas.

En tercer lugar, problematizar los mandatos de masculinidad, en este caso, en torno a la virilidad, la potencia y el rendimiento sexual de manera de desarmar las exigencias que operan en los varones a la hora de mantener relaciones sexuales.

En cuarto lugar, incluir la dimensión del placer como un eje a indagar junto con las y los estudiantes. La escuela puede funcionar como un espacio seguro para reflexionar sobre la identificación de las emociones, sentimientos y malestares, la capacidad de disfrute y su vínculo con la responsabilidad en pos de conservar la Salud Sexual y Reproductiva de todas las personas involucradas. De la misma manera, es importante habilitar la construcción de imaginarios que rompan con las imposiciones y obstrucciones impuestas por los mandatos de género. Por lo general, la posibilidad de expresar sentimientos (por ejemplo, el dolor y malestares) se encuentra vedada para los varones, mientras que las feminidades sienten mayor habilitación social para hacerlo.

Por último, alentar la consulta médica profesional, tanto en varones y en mujeres, así como informar sobre la normativa vigente que la encuadra. Por ejemplo, la posibilidad que tienen las y los adolescentes de acudir a la consulta de manera autónoma sin la presencia de una persona adulta que, en algunos casos, opera como inhibitoria a la hora de plantear sus inquietudes y dudas.

Distintos colectivos y formas de militancia (partidaria y no partidaria) confluyeron en estas luchas que, en algunos casos, llevaron décadas y conquistaron derechos gracias a que principalmente las juventudes de cada época (junto a otras participaciones ciudadanas) sostuvieron la

vigencia de los reclamos y lo hicieron, entre otros argumentos, en nombre del derecho a la salud y a poder decidir sobre el propio cuerpo.

¿Cómo afectan a las juventudes los consumos problemáticos, el suicidio y la salud mental?

Otras problemáticas importantes que afectan a las juventudes son los consumos problemáticos, el suicidio y la salud mental. Es imposible comprender qué significan los "consumos problemáticos" si no los pensamos en relación con la cultura del consumo en la que, como individuos, estamos insertos. Vivimos en una sociedad, en un momento histórico que nos construye como consumidoras y consumidores antes que como ciudadanas y ciudadanos o que como personas. La lógica de consumo que impera en nuestra sociedad, y que podemos reconocer entre otras situaciones en el constante bombardeo publicitario, promueve el consumo de todo tipo de objetos y sustancias como modos de construir lazos sociales y pertenencias identitarias. En nuestra sociedad el consumo se constituye como la vía preponderante para el desarrollo humano y, como contraparte, esta lógica rechaza y excluye a quienes no cumplen con las expectativas de consumo. Pero ¿cuándo y por qué un consumo se convierte en problemático?

Llamaremos "consumo problemático" a aquellos consumos que afectan en forma crónica u ocasional la salud física o psíquica de un sujeto y sus relaciones sociales. Es decir, un consumo es problemático cuando afecta la salud y la relación del individuo con su entorno, ya sea afectivo, comunitario, legal o laboral. En este punto es importante recordar que el consumo problemático es multicausal, se da en la

interacción de distintas variables y, por lo tanto, supone una complejidad que debe ser tenida en cuenta para su abordaje. La noción de "consumo problemático" que utilizamos actualmente es un punto de partida amplio que incluye a las adicciones pero no se restringe a ellas y que nos permite realizar un abordaje del tema a partir de una perspectiva de derechos y de una concepción integral de la salud. Entonces, ¿desde qué perspectiva nos planteamos la prevención? y ¿cuáles son los instrumentos para incorporar esta temática en los procesos de enseñanza y aprendizaje?

Desde el año 2016, contamos con los Lineamientos Curriculares para la prevención de las Adicciones (CFE 256/15) que, al igual que el marco normativo general que señalamos al comienzo, es fundamental para orientar y organizar el modo en el que llevamos a las aulas esta problemática ofreciendo un abordaje pedagógico, es decir, la manera en la que la prevención de adicciones es factible de ser aprendida y enseñada. Para esto, los lineamientos curriculares resaltan dos aspectos a tener en cuenta: el abordaje debe impartir conocimientos basados en información validada científicamente y debe incorporar las distintas dimensiones que intervienen en la problemática. En esta dirección, desde un abordaje transversal de la ESI, es importante incorporar la perspectiva de género a la hora de trabajar estas problemáticas como contenidos curriculares.

Desde una perspectiva técnica, encontramos en documentos elaborados por UNICEF la definición de suicidio que ofrece la Organización Mundial de la Salud (2010), definición que presenta algunos problemas. Según estos organismos, el suicidio es un problema de salud mental que consiste en el acto deliberado de quitarse la vida. El intento de suicidio es toda acción autoinfligida con el propósito de generarse un daño poten-

cialmente letal, sin llegar a la muerte. Las conductas suicidas abarcan desde la ideación suicida, la elaboración de un plan, la obtención de los medios para hacerlo, hasta la consumación del acto (con o sin éxito). Ahora bien, esta definición tiene, tal como sostiene **Daniel Korinfeld**, uno de los especialistas en el tema, una connotación de decisión, en apariencia libre, que difícilmente se corresponde con la realidad. En el artículo “Situaciones de suicidio en la escuela. Acompañamiento y corresponsabilidad” (2017), Korinfeld sostiene:

Daniel Korinfeld es un psicólogo, psicoanalista y magíster en Salud Comunitaria argentino. Realiza tareas de acompañamiento y supervisión de instituciones educativas, y equipos de salud mental de niñas, niños y adolescentes. Escribió, junto con Rubén Efrón, *Acerca de la problemática del suicidio de adolescentes y jóvenes. Un enfoque para su abordaje desde el campo de la educación* (2015).

> Desde nuestra perspectiva nos alejamos de considerar el suicidio adolescente como la decisión libre e individual de un sujeto. Cuando la angustia o el sufrimiento eclipsan la capacidad de elegir otras opciones, aún frente a la propia argumentación o afirmación del deseo de quitarse la vida, entendemos que se encuentra invalidada la libertad de elegir. (bit.ly/3zy6hbC).

En función de esta última observación que realiza Korinfeld, es importante tener en cuenta los datos que revela la *Encuesta Mundial de Salud Escolar (EMSE) 2018*. **En ella podemos observar que, entre 2012 y 2018, la ideación suicida (es decir, el hecho de considerar la posibilidad de hacerlo) creció de modo alarmante, especialmente entre las adolescentes mujeres.** Aunque los intentos de suicidio no aumentaron, esto no deja

de resultar un grave problema si se tiene en cuenta que casi 1 de cada 6 adolescentes hizo un intento durante el 2018.

Por todo esto es preciso comprender que **estamos frente a un problema de salud pública grave y creciente que requiere de acciones de prevención y cuidado que pueden realizarse desde la escuela.** Esas acciones serán tripartitas: habrá un antes, un durante y un después que el intento de suicidio o suicidio consumado haya ocurrido. Otra manera de identificar estos tres momentos fundamentales en relación con el suicidio es utilizando los términos *prevención y promoción de salud*, *momento de la emergencia* y *postvención*. El antes es el momento de preparar dispositivos para contener un emergente, el trabajo sobre mitos y creencias, etc. El durante es el momento de la emergencia, de la puesta en marcha del dispositivo de contención y de contacto con equipos de salud y organismos de protección de derechos, del acompañamiento de compañeras, compañeros, familiares y docentes, de la coordinación de intervenciones. El después es el trabajo de postvención y seguimiento a través de la construcción de espacios grupales de reflexión, de la coordinación de acciones con otros sectores, del acompañamiento de compañeras, compañeros y familias, etcétera.

En *Acerca de la problemática del suicidio de adolescentes y jóvenes* (2015), Rubén Efrón y Daniel Korinfeld sostienen:

> Podemos decir que, respecto de los criterios y el hacer, hay un "siempre", la vida cotidiana escolar, que es un "antes" "antes de que ocurra un suicidio consumado o una tentativa del mismo", hay un "durante" "ese tiempo de la emergencia del acontecimiento", y

hay un “después” de la primera fase de urgencia de la situación. (bit.ly/3sNPXB8).

En nuestro país contamos con la Ley N.º 26657 Derecho a la Protección de la Salud Mental, sancionada en 2010, y con la Ley N.º 27130 Ley Nacional de Prevención del Suicidio, sancionada en 2015, aún no reglamentada. Expertas y expertos del campo de la salud mental, la antropología y la filosofía sostienen que el suicidio de adolescentes y jóvenes es una problemática psicosocial grave que, según los datos de distintas fuentes, se ha incrementado en las últimas décadas no solo en nuestro país sino en todo el mundo. El crecimiento de las tasas de suicidio a nivel mundial ocurre en el contexto que nos propone la época, momento histórico en el que el cuestionamiento por el sentido de la vida es imperante e incide en las condiciones de existencia de niñas, niños y adolescentes.

En relación con la salud mental, es importante considerar la problemática a partir de la normativa vigente, tomando como marco de referencia la Ley N.º 26657 Derecho a la Protección de la Salud Mental, que tiene como objetivo asegurar el derecho a la protección de la salud mental de todas las personas, y el pleno goce de los Derechos Humanos de aquellas personas con padecimiento mental que se encuentran en el territorio nacional. Basándonos en el artículo 3 de esta ley, **definiremos a la salud mental como un proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los Derechos Humanos y sociales de toda persona. Este punto de vista remarca el carácter social y colectivo de la salud mental, la concibe como un derecho y de manera positiva, apartándose de las representaciones negativas y patologizantes.**

Como en los otros temas relacionados con el cuidado de sí y de las otras y los otros, en este caso también diremos que es fundamental romper con los estereotipos y estigmatizaciones que existen en torno a los padecimientos subjetivos o las problemáticas de salud mental. Como señalan estudios de la Organización Mundial de la Salud, los padecimientos mentales no son poco frecuentes. Entre ellos podemos señalar el consumo problemático de alcohol, el consumo de tabaco, la depresión y los trastornos de ansiedad. Pero recordemos que, según la legislación actual, la salud mental ha dejado de considerarse desde la perspectiva de la enfermedad e incluye un conjunto de problemáticas humanas que visibilizan distintos grados de sufrimiento y malestar. En este enfoque crítico, se contempla prioritariamente la dimensión social y comunitaria del individuo, abordando la salud mental como un proceso de ida y vuelta entre lo singular y lo colectivo, donde el abordaje a nivel comunitario se vuelve fundamental.

¿Cómo se vincula la escuela con estas problemáticas relacionadas con el consumo y la salud mental?

Como ya hemos mencionado al comienzo de este apartado, la escuela es un ámbito privilegiado para promover el cuidado de las y los jóvenes. **Son muchas las tareas de prevención que pueden realizarse desde el ámbito educativo y todas implican asumir un posicionamiento institucional según el cual todas las personas adultas que habitamos la escuela nos coloquemos como referentes significativos, habilitando canales de diálogo y escucha; y en el cual las y los jóvenes estudiantes se involucren, participen y tomen un rol activo en el ejercicio de sus derechos.**

En este sentido, desde la escuela, y en el marco de la implementación de la ESI, se pueden planificar talleres especiales en los que se aborden las temáticas vinculadas a la diversidad, el cuidado de una misma y uno mismo y de los demás, la salud de los y las jóvenes, la perspectiva de género en relación con las prácticas cotidianas, el cuidado del cuerpo, las preguntas sobre la construcción de la identidad de género, los consumos problemáticos, el suicidio, la salud mental, el cuidado de las otras y los otros en general. Implementar este dispositivo permitiría habilitar mecanismos de diálogo y procesos que fortalezcan el proyecto educativo. Serían reuniones organizadas no como reacción a un emergente o a una situación conflictiva, sino como acción anticipada, preventiva, de circulación de la palabra y la escucha. En estas reuniones las y los jóvenes podrían tomar la palabra para expresar sus puntos de vista y posiciones acerca de temas que consideren relevantes en torno a la salud. Las reuniones estarían mediadas por una o un docente con actitud abierta y sin prejuicios con respecto a las opiniones de las y los jóvenes, con el objetivo de generar un entorno de confianza y de escucha genuina. Alguna o algún participante podría tomar apuntes sobre lo dicho para realizar una minuta informativa que luego puede ser distribuida entre quienes asistan al taller, para obtener un registro acerca de las acciones concretas que se llevan a cabo en la escuela a fin de promover la salud y también como herramienta de consulta para las y los jóvenes ante un emergente. Por ejemplo, si en algún momento se encuentran ante una situación de consumo excesivo de alcohol, pueden saber cuál es la manera más apropiada de actuar en esos contextos gracias a la información y el trabajo previo desarrollado en el taller.

En este punto debemos mencionar que la escuela forma parte del sistema de protección integral de derechos, por lo que debemos pensarla en

conexión con otras instituciones con las que forma red: clubes, centros de salud, bibliotecas. Cada uno de estos espacios persigue finalidades diferentes, pero todos juntos pueden conformar una red de cuidados y protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes. La interacción y el trabajo en red entre instituciones es lo que llamamos sistema de corresponsabilidad. En la acción cotidiana se concreta a través de proyectos, acciones, estrategias de intervención realizadas de manera conjunta por actrices y actores de diversas instituciones, ya sean estas del área de la educación, como de otras áreas sociales: salud, desarrollo social, etc. Y también con organizaciones de la sociedad civil, barriales y comunitarias. El personal docente, de enfermería, médico, de psicología y psicopedagogía, bibliotecarias y bibliotecarios, el entorno familiar y el comunitario encarnan el sistema de corresponsabilidad que permite un cuidado integral de niñas, niños y adolescentes.

// JÓVENES Y PARTICIPACIÓN POLÍTICA Y ESTUDIANTIL //

La condición de estudiante es una de las características que solemos asociar con las juventudes. En nuestro país, el movimiento estudiantil se equipara en trayectoria a la militancia política partidaria: la Federación Universitaria Argentina (FUA) se creó en 1918. Las juventudes estudiantiles jugaron un rol central en la llamada "Reforma Universitaria", un movimiento que surgió en la Universidad Nacional de Córdoba y, desde allí, logró cambiar profundamente la estructura de la universidad en Argentina y en algunos otros países de Latinoamérica. No es exagerado decir que dos de las conquistas principales que caracterizan a nuestro sistema universitario se forjaron allí: el cogobierno (participación de los

distintos claustros en el gobierno universitario) y la autonomía (cada universidad puede dictar su propio estatuto).

La relevancia del reformismo puede advertirse también en el *Manifiesto liminar* (1918), texto modelo de lo que significa el combate con "la pluma y la palabra". Allí las palabras son las armas con las que la juventud argentina de Córdoba les habla a los "hombres libres de Sud América", y les dice:

> Hombres de una república libre, acabamos de romper la última cadena que en pleno siglo XX nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan. Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana. (bit.ly/3zkSHZm).

El certero uso de cada término, la calculada selección de las palabras y el ímpetu propio del manifiesto, que busca transformar las subjetividades que interpela, están allí tan presentes como el uso exclusivo del género masculino. Esto no es casual: es un hecho que el movimiento reformista y la universidad de la época eran principalmente cosa de hombres. Con el tiempo, esta situación se fue modificando producto de las luchas encabezadas por el movimiento feminista hasta llegar a la actual configuración de una universidad diversa, con las puertas abiertas para todas y todos[15].

15- Para profundizar sobre la historia de la reforma universitaria y las primeras mujeres que llegaron a la universidad les sugerimos la lectura de "Reforma Universitaria y feminismos: encuentros y desencuentros", de Natalia Bustelo, disponible en bit.ly/2XRhYwc.

Otro hito importante en la participación política de las juventudes se expresa en el movimiento estudiantil secundario que se ha constituido a lo largo del siglo XX, especialmente a partir de las movilizaciones por la educación laica.

Su forma de organización más tradicional han sido los centros de estudiantes, que constituyen órganos democráticos de representación, creados por iniciativa de las y los estudiantes de establecimientos educativos para defender el derecho a una educación más justa, igualitaria y democrática, y que, a su vez, se nuclean en federaciones jurisdiccionales, regionales y nacionales.

Quien ha participado de marchas o movilizaciones sabe que hoy en día es muy común observar en ellas banderas de los distintos centros de estudiantes de las escuelas secundarias, no solamente en aquellas que se realizan en defensa de la educación pública sino también cuando la agenda social y política lo requiere: su presencia ha sido destacada en todas las vigilias en las que se han debatido en el Congreso de la Nación leyes vinculadas a la ampliación de derechos de las juventudes.

Históricamente, algunos centros de estudiantes fueron nucleados por la Unión de Estudiantes Secundarios (UES), organismo fundado en 1953. Dedicadas a promover el bienestar estudiantil, algunas escuelas de la UES La Plata iniciaron en 1975 una campaña en reclamo del boleto estudiantil. Esta lucha culminó con el secuestro y asesinato de algunas y algunos estudiantes que participaron de este reclamo el 16 de septiembre de 1976 en lo que se conoció como *la noche de los lápices*.

Al mismo tiempo, los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) se convirtieron, durante el terrorismo de Estado, en espacios de militancia y resistencia, mientras se cerraban carreras y facultades en las universidades.

En nuestro país se ha declarado la fecha en la que las y los estudiantes fueron secuestradas y secuestrados en La Plata como el Día Nacional de la Juventud. Ahora bien, no estamos ante una fecha celebratoria, frente a un día festivo, sino más bien ante un día conmemorativo que nos invita a reflexionar y a realizar un ejercicio de memoria. El 16 de Septiembre es un acontecimiento de alcance nacional gracias a diferentes legislaciones jurisdiccionales, y debe su impulso a quienes vieron allí la posibilidad de escribir memoria y futuro. La elección del 16 de Septiembre como fecha conmemorativa muestra el carácter vital que la memoria tiene cuando las sucesivas generaciones se apropian del pasado desde sus preguntas en tiempo presente. Las organizaciones de Derechos Humanos, sindicatos, establecimientos educativos, universidades, centros de estudiantes y partidos políticos de todo el país suelen conmemorar el día mediante la consigna “los lápices siguen escribiendo”.

La potencia de esta frase nos permite reconocer la lucha de las y los jóvenes estudiantes, y a la vez reafirmar un camino de derechos que va de la mano de la participación ciudadana y la vida democrática.


Archivo General de la Nación.



Manifestación de estudiantes en la ciudad de Córdoba en apoyo a la Reforma Universitaria. “Los estudiantes reformistas portando la bandera argentina y entonando las estrofas del Himno Nacional Argentino pasan frente a la Universidad”. Fotografía de 1918.

Entre los años 2012 y 2013, el Congreso Nacional sancionó dos leyes que representaron una ampliación de los derechos de participación de las y los jóvenes en nuestro país: en 2012, la Ley N.° 26774 de Ciudadanía Argentina, conocida popularmente como "Ley del voto joven" (el derecho de jóvenes de 16 y 17 años de votar de manera no vinculante en elecciones nacionales para todos los cargos políticos), y, en 2013, la Ley N.º 26877 Creación y Funcionamiento de los Centros de Estudiantes, que busca visibilizar la organización estudiantil y fomentar la creación y funcionamiento de los centros de estudiantes en los niveles secundario, superior y la modalidad de jóvenes y adultos.

A partir de la sanción de estas dos leyes, la mayoría de las jurisdicciones del país sancionaron sus propias normativas en adhesión a las leyes nacionales. Otras jurisdicciones ya contaban con antecedentes normativos sobre estos mismos temas, sancionados mucho tiempo antes mediante diferentes decretos, resoluciones o leyes, según los casos.

En su primer artículo, la Ley N.º 26877 Creación y Funcionamiento de los Centros de Estudiantes establece:

> Las autoridades jurisdiccionales y las instituciones educativas públicas de nivel secundario, los institutos de educación superior e instituciones de modalidad de adultos incluyendo formación profesional de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social, deben reconocer los centros de estudiantes como órganos democráticos de representación estudiantil. (bit.ly/3BfSEOR).

De acuerdo con esta normativa, las autoridades educativas jurisdiccionales y las instituciones educativas deben promover la participación y garantizar las condiciones institucionales para el funcionamiento de los centros de estudiantes, al mismo tiempo que deben arbitrar los medios para que las instituciones educativas ejecuten las siguientes acciones: a) poner en conocimiento de la comunidad educativa la presente ley; b) brindar el apoyo para el desarrollo de las actividades de los centros de estudiantes que se podrán realizar en el espacio y tiempo institucional, previo acuerdo entre los representantes estudiantiles y el equipo de conducción; y c) proporcionar un espacio físico determinado para el funcionamiento del centro de estudiantes, de acuerdo con la disponibilidad de la institución.

La ley, además, establece como principios generales de todos los centros de estudiantes: la formación de las y los estudiantes en las prácticas democráticas, republicanas y federales, entre las cuales se encuentran defender los Derechos Humanos, defender los derechos de las y los estudiantes "en especial, el derecho a aprender", afianzar el derecho a la libre expresión, reconocer a la educación pública como un derecho, contribuir a mejorar la calidad de la educación, promover la participación de las y los estudiantes en los problemas educativos, gestionar ante las autoridades los pedidos y necesidades que ellas y ellos identifiquen, favorecer su ingreso, permanencia y egreso del sistema educativo, y su inserción en la sociedad a través de acciones que beneficien a su comunidad.

Cada una de estas características constituye una marca fundamental con respecto a lo que la educación en general y la escuela en particular representan en la vida de las y los jóvenes, mostrando el amplio espectro

de significados que se nuclean en la condición de "estudiante". Es decir, cuando pensamos en el protagonismo de la participación estudiantil en la educación y de la escuela en la vida cotidiana de las y los jóvenes también tenemos que considerar el hecho de que no solamente estamos hablando de un espacio de enseñanza y aprendizaje sino de un lugar de participación concreta en las problemáticas de la comunidad, en donde pueden hacer oír su voz, en donde aprenden a escuchar a otras y otros, a construir consensos entre pares, a partir del reconocimiento de las diversidades[16].

La experiencia de participación se va construyendo desde la infancia, también determinada por las vicisitudes que se dan en los entornos cercanos y comunitarios. Experiencias individuales y grupales que dejan huellas. **Para las y los estudiantes, involucrarse en las acciones que se dan en su escuela suele ser la primera experiencia de participación ciudadana**, por ejemplo, cuando votan para la selección de la compañera o compañero como delegada o delegado de curso, en las elecciones para la conformación del centro de estudiantes, antes de asumir otras y nuevas responsabilidades y derechos ciudadanos como es la primera votación a los 16 años para elegir a sus representantes de gobierno.

¿Cuáles son algunos de los desafíos de la educación en la juventud?

Volviendo a pensar en la condición eminentemente estudiantil de las y los jóvenes, es importante considerar también la llamada "educación permanente", una modalidad que ha colaborado en hacer de las instituciones educativas un espacio diverso. En las aulas de las escuelas y de

16- Puede consultarse la normativa completa en el siguiente link: bit.ly/3BfSEOR.

las universidades no solo hay jóvenes, sino también otros grupos sociales: adultos y adultas que vuelven a estudiar, adultas y adultos mayores, y muchos otros colectivos que, a través de la lucha por la conquista de sus derechos, han consolidado nuevos espacios educativos. Actualmente, muchas personas consideran que es posible comenzar a estudiar una carrera universitaria, o completar su educación secundaria a cualquier edad y no como algo excepcional, sino como una posibilidad concreta y disponible gracias a la implementación de políticas educativas que van en ese sentido. Pensemos por ejemplo en la diversidad de oferta académica que existe en las nuevas universidades que se han creado en los últimos años en nuestro país y cómo su localización cercana a centros urbanos densamente poblados hace de la educación superior una realidad próxima para muchas personas que previamente no habían tenido esa oportunidad.

Asimismo, el Estado argentino, con la Ley de Educación Nacional N.º 26206, se convierte en garante de la educación secundaria gestionando los esfuerzos necesarios para que las y los jóvenes finalicen la escuela secundaria. Es decir, creando políticas públicas desde el Ministerio de Educación en particular, pero no exclusivamente, para favorecer la vinculación escolar de las y los estudiantes. Ahora bien, más allá de la condición estudiantil de muchas y muchos jóvenes y su vínculo concreto con algún establecimiento educativo, es importante destacar que cuando hablamos de jóvenes y educación estamos aludiendo a un fenómeno más amplio que se vincula con el pedido de reforma y con la necesidad de cambio frente a lo previo y establecido, que muchas veces es percibido como caduco y obsoleto.

Esta situación está presente hoy en nuestras aulas. Por eso, frente a esta demanda de las y los jóvenes, las y los docentes nos encontramos

con la necesidad de reconocer e incorporar saberes diferentes, como un modo de ofrecer una primera respuesta, una señal de receptividad. Hay modos de hacer, de saber y de decir que tienen que ver con la vida cotidiana y con el día a día de las y los jóvenes. Son estudiantes que llegan a la escuela portando estas prácticas y conocimientos; son jóvenes que se hallan inmersos e inmersas en un mundo que ha mutado, que se comunican de un modo que, en muchos casos, las personas adultas que las y los acompañan no llegan a descifrar. Puede ser que utilicen la escritura a través de emojis, memes, *gifs* o que se sirvan de una simbología que combina letras y números: ¿qué significa "lo 100to" o "ATR", o "ahre" o "podrán"? Nada que nosotras mismas y nosotros mismos no hayamos dicho pero de otro modo: el "loca/loco" o "flaca/flaco". La jerga juvenil de otra época debería sonar igual de rupturista, incomprensible y críptica para las personas adultas de entonces.

El cabello de colores, los tatuajes, el rapado, la ropa deportiva y colorida también son marcas que van en el mismo sentido y que constituyen un saber práctico, un saber de la sociabilidad muy cercano a lo que algunas escuelas helenísticas (como los estoicos y los epicúreos del siglo IV A. C.) consideraban parte fundamental de la ética. No olvidemos que *ethos*, término del que deriva "ética", significa "costumbre", "modo de ser", pero también "carácter".

En *Jóvenes escribiendo en tiempos digitales (de la hoja Rivadavia a las pantallas),* la investigadora **Delia Carmen Vázquez** (2012) realiza una descripción certera de esta situación:

Si pensamos en los hábitos que desarrollamos diariamente, docentes y alumnos, podremos ver las diferencias: el soporte papel es elegido mayoritariamente por los adultos para informarse, buscar información y dejar registro de aquello que consideran importante, mientras que nuestros alumnos prefieren las pantallas, múltiples, ubicuas y flexibles como la televisión, las computadoras en cualquiera de sus formatos (de escritorio, notebooks, netbooks, tablets) y obviamente de aquellos dispositivos móviles que entran en los bolsillos acercando la posibilidad de leer y escribir, para nosotros y para todos los otros, con los que quiero comunicarme. (1)

Michel Serres (Agen, 1930 - París, 2019) fue un filósofo e historiador de las ciencias, miembro de la Academia Europea de Ciencias y Artes y de la Academia Francesa. Fue profesor de Historia de las Ciencias en la Universidad de París I Panthéon-Sorbonne. En su original historia de la ciencia interrelaciona las diversas interpretaciones científicas y humanísticas del mundo. Algunos de sus libros son *El parásito* (1980), *¿En el amor somos como bestias?* (2005) y *Pulgarcita* (2013).

Lo primero que sobresale de esta caracterización es la distinción entre los hábitos de las personas adultas y las jóvenes. La distancia entre el soporte papel, los medios de comunicación tradicionales (como la radio, el diario y la televisión) y el registro de lo que se considera importante introduce, una vez más, la distancia generacional entre jóvenes y adultos. En su libro *Pulgarcita*, **Michel Serres** (2012) destaca algunas de las destrezas que vienen acompañadas por la manipulación de los artefactos de telecomunicación, de ahí el nombre del libro. En él, Serres se pregunta por las y los sujetos que habitan nuestras aulas hoy, postulando que estamos ante una nueva era oral que surge desde el mundo virtual producto de las posibilidades audiovisuales de la comunicación. Existe una proli-

feración de las palabras por las redes que desafía a la imprenta (Martín Barbero, 2015) y, en muchas oportunidades, la capacidad de procesar los contenidos que circulan, reparando en los límites "difusos" entre lo privado, lo público, el pudor y el impacto de la huella digital.

Algo similar señala la educadora **Natalia Guadalupe Fabre** en *Marcas en tinta indeleble: jóvenes y lectura* (2013). Muchas veces escuchamos decir "los jóvenes ya no leen", cuando lo cierto es que sí lo hacen y mucho. Claro que no leen cómo quieren ni lo que quieren las personas adultas. Las y los jóvenes leen de otro modo y otras cosas. Son capaces de percibir y disfrutar de la lectura de una página web, chatear con otras personas y, al mismo tiempo, escuchar música. Tienen, como afirma **Carlos Scolari** (2018), presencia multiplataforma. Esto entra en discusión con muchas de las propuestas de la institución escolar que aún hoy quedan atadas a la lectura lineal de un texto (en contrapartida de la lectura hipertextual que proponen las nuevas tecnologías de la comunicación), donde prima la rigidez y la repetición de las mismas obras año a año. Son varios las expertas y los expertos que señalan esta situación: a veces la escuela encuentra dificultades para abrirse a los lenguajes estéticos de las imágenes, los audiovisuales, el diseño, la historieta y la ilustración, modalidades que parecen ser compatibles con la sensibilidad de las y los jóvenes.

Pueden profundizar sobre estos temas en el material *Leer imágenes.*

En una investigación que ya mencionamos, *Pensar las culturas juveniles* (2008), Jorge Elbaum nos ofrece una mirada que señala en el vínculo entre jóvenes y educación una perspectiva sombría. Para Elbaum, un aspecto fundamental a considerar es que el sistema escolar no logra

demostrar, especialmente a los sectores populares, que el tránsito por la escuela garantiza el acceso al mundo del trabajo, la movilidad social y el reconocimiento social por la obtención de un título. El éxito económico no está ligado a la escolarización. La institución escolar no parece dar lugar a las particularidades culturales de estas y estos jóvenes, y ellas y ellos dejan la escuela con la sensación de que esta institución "no da lo que sirve para la vida", sostiene Elbaum.

Si bien, como ya mencionamos, a partir del año 2006, la sanción de Ley de Educación Nacional N.º 26206 estableció la obligatoriedad de la educación secundaria como un bloque pedagógico y organizativo cuyas finalidades son las de habilitar a adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios, persisten aún desafíos para dicho nivel en torno a la permanencia y el egreso efectivo de todas las y los estudiantes que la transitan, en el marco de un mundo cada vez más desigual y expulsivo (Sassen, 2015).

En este sentido, **Flavia Terigi** (2008) identifica lo que llama un "trípode de hierro" en cuanto al modelo organizacional sobre el cual la escuela secundaria se forjó. La organización graduada de sus actividades, el currículum organizado sobre las disciplinas y el puesto docente por disciplina conformaron una matriz organizacional caracterizada por un



currículum fuertemente clasificado. Esa fuerte ligazón entre el currículum clasificado, la formación especializada de las y los docentes y la organización de los tiempos de trabajo según especialidad disciplinar determina una estructura de la organización escolar secundaria que presenta serios obstáculos para garantizar, en términos universales, el cumplimiento efectivo de la obligatoriedad.

Así, no solo se trata de problemas de corte estructural, como los identificados por la autora, sino también del gran desafío que se presenta a la hora de convocar a jóvenes con propuestas de enseñanza que sean relevantes y que las y los ayuden a comprender en profundidad la contemporaneidad. Se trata, entonces, de reinventar la escuela secundaria desde dos dimensiones político-pedagógicas: inclusión y relevancia. Reinventar su cultura institucional en la trama de la complejidad, la diversidad y la desigualdad del mundo global en el que vivimos, reconociendo tanto el efecto profundo de los desarrollos tecnológicos y los nuevos modos de conocer como a los sujetos culturales que tiene que educar.

Estas expulsiones de las y los estudiantes del derecho social a la educación secundaria pueden estar ligadas, entre otros motivos, a cuestiones sociales, como las crisis económicas, y culturales e institucionales, o transitar un embarazo y el puerperio. En muchas ocasiones, dejar la escuela por un embarazo no responde netamente a una decisión personal, sino a una cultura y organización escolar que no aloja estas situaciones.

Existen también otras miradas que ponen el foco en aquellos mecanismos autodesvalorizantes sintetizados en la repetida frase “estudiar no es para mí”, que en muchas oportunidades generan situaciones disruptivas

catalogadas como “problemas de conducta” que, en casos límite, llevan a expulsiones del sistema escolar. Esto nos enfrenta con una realidad muy compleja cuyo abordaje puede tener lugar si logramos tejer tramas con diversos actores de la comunidad para así alojar a todas las trayectorias de nuestras y nuestros estudiantes. **Abrirnos a la reflexión y a la escucha, considerar cómo podemos relacionarnos con los modos en que están-siendo las y los jóvenes hoy, explorar de qué manera podemos comunicarnos y construir un diálogo intergeneracional que amplíe horizontes es la tarea.**

¿Por qué el cuidado del medioambiente interpela de forma tan fuerte a las juventudes?

> A lo largo de la historia ha sucedido que hay algo en el aire que nadie se atreve a expresar. Entonces aparece alguien que lo pronuncia, lo hace visible y comprensible para todos. En este caso, la portavoz es una chica de 16 años. Ella es joven y se ve aún más joven. Cuando se dirige a nosotros, vemos la cara de una niña. Eso nos conmueve profundamente. (Arbutina, s. f.: bit.ly/3gANc1o).

Así presenta el prestigioso canal de la televisión alemana Deutsche Welle a Greta Thunberg, la activista sueca del cambio climático que irrumpió en los medios del mundo en 2018 con tan solo 16 años. No es casual que la nota periodística ponga de relieve la juventud de Greta como un símbolo y un signo de su activismo. El problema del cambio climático, que supo tener portavoces en la primera línea de la política internacional, encuentra en Greta Thunberg el rostro reconocible de uno de los temas que más interpela a las juventudes de estos tiempos. En las últimas décadas, el problema ambiental ganó un lugar preeminente en nuestra agenda so-

cial y, además, se cruza con otros temas que preocupan a las y los jóvenes, como el género, la salud y la educación.

De hecho, la acción de Greta Thunberg, que consistió en una "huelga escolar por el clima" que quería impactar en la política ambiental sueca, fue tan potente y alcanzó tal difusión que inspiró a otras y otros jóvenes a actuar en defensa del ambiente. Así, en febrero de 2019, nació Jóvenes Argentinos por el Clima (JOCA). En una entrevista (Marcuzzi, 2021), Carolina Cortez, una de sus fundadoras, sostiene:

> Creo que los y las jóvenes venimos con otra lógica y otra mentalidad, y que el feminismo nos ha enseñado mucho. Fue una ola revolucionaria que reabrió el paradigma. Si comparamos al feminismo con el ambientalismo, entenderemos que luchamos contra un sector opresor, que hace uso de su poder y que maneja las mismas lógicas. (bit.ly/3ypPw14).

Sin embargo, la problemática ambiental no es nueva, comenzó a ser abordada por la filosofía y la teoría social en los últimos tiempos. En *Esferas II* (2004), una obra publicada por primera vez en 1999, el filósofo alemán **Peter Sloterdijk** realiza un diagnóstico certero del futuro y afirma que el destino ya no es la política a secas sino la política climática. Otro antecedente para esta temática es el teórico francés **Bruno Latour**, quien en investigaciones como *Cara a cara con el planeta* (2017) da cuenta de lo

Bruno Latour es un filósofo, sociólogo y antropólogo francés. Es especialista en estudios de ciencia, tecnología y sociedad. Desde 2007 es profesor del Instituto de Estudios Políticos de París. Es uno de los principales referentes de la Teoría del Actor-Red. Algunos de sus libros son *La vida de laboratorio* (1979), *Los Microbios Guerra y paz* (1984) *Ciencia en acción* (1987) y *Nunca hemos sido modernos* (1991).

que denomina el “nuevo régimen climático”, es decir, cómo la inestabilidad de la situación presente contrasta con la seguridad del suelo sobre el que los modernos desarrollaron su historia. En la conferencia “Sobre la inestabilidad de la (noción de) naturaleza”, Latour sostiene:

> De por sí, la expresión “relación con el mundo” prueba hasta qué punto estamos, por así decir, alienados. A menudo se presenta la crisis ecológica como el descubrimiento, siempre a punto de recomenzar, de que “el hombre pertenece a la naturaleza”. Expresión aparentemente sencilla, pero de hecho muy oscura (y no solo porque “el hombre” es también evidentemente “la mujer”). ¿Se quiere hacer alusión a humanos que comprenderían por fin que forman parte de un “mundo natural” al que deberían respetar y aprender a adecuarse? Parece que el problema surge más bien de la palabra “pertenencia”. En la tradición occidental, en efecto, la mayoría de las definiciones del humano subrayan hasta qué punto él se distingue de la naturaleza. Es lo que por lo general se quiere expresar mediante la noción de “cultura”, de “sociedad” o de “civilización”. Por consiguiente, cada vez que queramos “aproximar el humano a la naturaleza”, nos hallaremos impedidos por la objeción de que el humano es ante todo, o es también, un ser cultural que debe escapar o, en todo caso, distinguirse de la naturaleza. Por lo tanto, no podremos nunca decir de él, con suma brutalidad, “que pertenece”. Por otra parte, si fuese realmente “natural” y solo natural, juzgaríamos que ya no es en absoluto un humano sino un simple “objeto material” o un “puro animal” (para emplear expresiones todavía más imprecisas). (bit.ly/3k4fzHn).

En este parágrafo encontramos una crítica a la noción de naturaleza, surgida entre el Renacimiento y la Modernidad, que está en la base de las problemáticas ambientalistas actuales. Haber configurado la naturaleza desde el siglo XV como un elemento al alcance de la mano de la humanidad, como algo a disposición de nuestra especie es sin dudas el comienzo del problema que enfrentamos hoy.

En la cuarta conferencia de *Cara a cara con el planeta*, Latour define y explica el Antropoceno o Edad de los Humanos como la era que admite la influencia de la humanidad sobre el mundo, en la que la estructura geológica ya se encuentra afectada o modificada por ella.

Esta conferencia introduce la posibilidad de que los colectivos se entreguen a la tarea política de generar nuevas formas de definirse que no reproduzcan el esquema naturaleza/cultura, ya perimido desde hace muchísimos años.

Télam



Manifestación de Jóvenes por el Clima en Tucumán.

La posición de Latour y de Sloterdijk también abre la posibilidad de detectar y criticar algunos discursos "verdes" que circulan en nuestra sociedad y no hacen más que reproducir las mismas lógicas que supuestamente rechazan. Muchas ONG ecologistas o interesadas específicamente en cuestiones ambientales orientan sus investigaciones y actividades a partir de un enfoque que es al mismo tiempo uno de los problemas centrales del activismo ecologista. ¿Por qué? El sociólogo portugués, **Boaventura de Souza Santos** lo explica en términos de las "epistemologías del sur". **Para poder colaborar, participar, comprometerse, ser parte de los conflictos, las luchas, las memorias y las tradiciones de las comunidades indígenas que son las principales afectadas por el cambio climático y por el uso extractivista de los recursos naturales, lo primero que tenemos que hacer es dejar de pensar con el aparato conceptual eurocéntrico y detenernos, al menos un momento, a pensar las propias cosmovisiones de las comunidades afectadas.** Esto implica, por ejemplo, dejar de pensar lo que nos rodea como si se tratara de un objeto exterior: son innumerables los testimonios que demuestran que las comunidades que viven en la Amazonía o en el Altiplano consideran al medio en que habitan como parte de sí mismos. Nuestra educación fundada en principios eurocéntricos constituye un lente inapropiado para pensar las problemáticas inherentes a la cuestión ecológica en América Latina y el Caribe en su conjunto. Es necesario

Boaventura de Sousa Santos (Coímbra, 1940) es un sociólogo portugués y uno de los académicos e investigadores más importantes en el área de la sociología jurídica a nivel mundial. Sus escritos se dedican al desarrollo de una Sociología de las Emergencias que, según él, pretende valorizar las más variadas gamas de experiencias humanas. Algunos de sus libros son *Crítica de la razón indolente* (2007) y *Democracia y transformación social* (2018).

pensar desde el sur y considerar metodologías alternativas para abordar los desafíos de nuestro continente.

La noción de Antropoceno ha sido tomada por distintos artistas que abordan, desde el campo estético, muchas de las problemáticas que señalamos. Incluso dando lugar a una forma de acción y concientización a través de las obras de arte. Tomás Saraceno, nacido en Mendoza y radicado en Berlín desde 2003, se hace eco de este concepto en una de sus obras más importantes: *Aeroceno.* Este artista sostiene que vivimos una era signada por el daño ambiental, el Antropoceno, y su propuesta es iniciar un nuevo período, el Aeroceno, con conciencia atmosférica y ecológica. Con su obra propone una nueva versión del planeta, amalgama arte, ciencia y tecnología dando lugar a una experiencia singular.

Este modo de concebir la problemática también se advierte en el poema "Aquello que es más árido", de la poeta argentina Victoria Ramírez. El poema comienza con estos versos[17]:

> Aquello que es más árido
> mantiene aquello que es más húmedo
> la selva tropical del Amazonas
> se conecta al desierto del Sahara
> un continente profuso y otro alentador
> el pulmón del pulmón de la tierra.
> (bit.ly/3ymt3SG).

17- El poema completo está disponible en bit.ly/3ymt3SG.

Entre el desierto del Sahara y la Amazonía existe una conexión que no solemos tomar en cuenta en nuestra vida cotidiana pero que las epistemologías del sur y el poema de Ramírez ponen de relieve. Los temas ambientales hoy demandan una mirada holística que permita interpretar las acciones personales y locales con las mundiales; y los entramados de consecuencias que se dan en múltiples direcciones. Es por ello que cabe notar que en cada lugar donde se encuentra una escuela, el hábitat que la rodea, la comunidad que interactúa con el medio donde se halla, sea urbano, rural, semirural, sea llanura, montaña, valle, meseta, selva, la interpela diariamente.

// JÓVENES Y ESPERANZA //

Sin miedo de caer en un lugar común, no podemos cerrar este escrito sin mencionar una idea que circula socialmente en torno a la juventud y que constituye una de las positividades más claras que se le conceden: nos referimos a la asociación entre jóvenes y esperanza.

Para explicar esta idea, recordaremos al filósofo alemán **Ernst Bloch**, quien escribió en 1918 *Espíritu de la Utopía* y, entre 1938 y 1947, *El principio esperanza*, obra que comienza con las siguientes preguntas: "¿Quiénes somos? ¿De dónde venimos? ¿A dónde vamos? ¿Qué esperamos? ¿Qué nos espera?" (2004).

El eco de Hamlet resuena en esas frases, pero el interrogante aquí no es "ser o no ser", sino más bien el hacer: qué nos espera y dónde. Son preguntas que tienen mucho que ver con la idea de porvenir. El ser humano

es posibilidad, dice Bloch, un ser en camino, inacabado, abierto hacia un futuro que en realidad empieza en el presente vivido. Para los hombres y las mujeres el futuro aparece como fértil porque en función de él los seres humanos idean proyectos transformadores del presente. Por eso para Bloch son los hombres y las mujeres los protagonistas de las transformaciones sociohistóricas.

Extendiendo estas ideas más allá de lo que Bloch dice, podemos considerar a las juventudes como esos seres que viven bajo el signo del principio esperanza, que son capaces de transformar el presente para forjarse un futuro que imaginan, que creen posible, que anhelan, que reclaman, que abrazan y que construyen a partir del hoy.

La posibilidad de crear un nuevo presente, he allí el futuro por el que lucha la juventud. Y, en ese sentido, nuestra responsabilidad y compromiso como educadoras y educadores es acompañarlas y acompañarlos en esa acción o en esa serie de cambios y transformaciones. Y esto lo hacemos al reconocerlas y reconocerlos cumpliendo un rol social: el de ser jóvenes en el aquí y ahora. Reconocerles, en otras palabras, como protagonistas de un momento histórico y no pensándolas y pensándolos como futuros adultas y adultos.

Por eso debemos promover y llevar a cabo prácticas docentes acordes con este anhelo de acompañamiento de las y los jóvenes, prácticas que sean relevantes para sus vidas y que incluyan a todas y todos. Para ello, es preciso tomar la iniciativa e intentar pensar las juventudes, entender sus problemas, sus intereses, sus prácticas, empatizar con sus cuestionamientos, porque entonces podremos realizar un aporte significativo a

ese porvenir que creemos está en sus manos.

Pero también para nosotras y nosotros como docentes hay algo que mirar en ellas y ellos, algo que transforma nuestro presente. Muchas y muchos jóvenes luchan por una sociedad más igualitaria, más justa, con más derechos y oportunidades para todas y todos; en definitiva, una sociedad que nosotros también queremos.

Las personas adultas escuchamos las demandas de las y los jóvenes, las tomamos en cuenta e intentamos atenderlas: hablamos de derechos, de género, de ESI, de violencia institucional, de consumos problemáticos, de cambio climático. Todos estos son temas que las juventudes nos acercan y nos comparten desde ese porvenir que ellas y ellos ya comienzan a vivir y que sin dudas será. El desafío radica, entonces, no solo en escucharles sino en generar espacios de trabajo conjunto entre docentes y estudiantes en los cuales las y los jóvenes sean realmente protagonistas.

4 Propuestas de actividades para trabajar las juventudes en el aula

Esta sección está dedicada a compartir algunas propuestas para abordar el tema de las juventudes en las aulas desde una perspectiva de género y Derechos Humanos. A continuación, encontrarán tres grupos de actividades, cada uno de ellos focalizado en un recurso en particular, para pensar las juventudes.

Las actividades están diseñadas para brindar algunas entradas posibles para el trabajo a partir de distintos recursos didácticos. Acercamos una serie de propuestas amplias, con la idea de que faciliten múltiples entradas para problematizar los recursos, para que sean ustedes quienes decidan con cuáles de ellos trabajar en sus aulas, teniendo en cuenta las características e intereses de los grupos de estudiantes y escuelas en las que trabajan.

Las propuestas están pensadas para las y los estudiantes, a quienes, en todos los casos, se buscó darles voz, propiciar un diálogo y construir un debate. Esperamos que les resulten interesantes y puedan imprimirles sus propias improntas.

01 5 de junio: Día Mundial del Ambiente

Esta fecha conmemorativa es una oportunidad para abordar la temática, conocer la legislación y trabajar aspectos pedagógicos. Recordemos que en 2021 se sancionó en Argentina la Ley de Educación Ambiental Integral que establece ese derecho y promueve la formación de una conciencia ambiental.

✱ **Les proponemos realizar las siguientes actividades para reflexionar acerca del 5 de junio: Día Mundial del Ambiente.**

1. Lean el material *5 de junio: Día Mundial del Ambiente* del portal Educ.ar, disponible en bit.ly/3CreijK.

2. Miren el video del conversatorio sobre medioambiente organizado por el programa Acompañar: puentes de verano, organizado por el Ministerio de Educación y disponible en bit.ly/3CreijK.

3. Organicen un conversatorio sobre medioambiente. Para hacerlo, les recomendamos seguir estos pasos.

a. Distribuyan los roles: quiénes serán participantes y quién moderador o moderadora

b. Preparen algún aspecto de la problemática del cuidado del medioambiente para realizar el intercambio con las compañeras y compañeros. Para realizar esta preparación deberán realizar una investigación bibliográfica, así el punto de vista que expresen será a partir de información confiable. La moderadora o moderador también puede presentar tanto la actividad como a quienes participan.

c. Organicen el espacio en el que se producirá la conversación, pueden organizar la escenografía para la ocasión.
d. Realicen el conversatorio. Les sugerimos que la actividad dure 40 minutos La actividad puede transmitirse por las redes de la escuela o por alguna plataforma, de manera de difundir la problemática y crear sensibilidad sobre el tema.

02 *Los detectives salvajes*

Los detectives salvajes es una novela del escritor chileno Roberto Bolaño publicada en 1998.

En la primera parte del libro, intitulada “Mexicanos perdidos en México (1975)”, la historia cuenta las peripecias de un joven que comienza su carrera universitaria a la vez que se adentra en el mundo de la poesía y los poetas contemporáneos. El mundo de la bohemia literaria, el primer “maestro” y el grupo de los “real visceralistas” serán la escenografía en la que el joven García Madero encuentra un modelo de artista que a la vez, lo deslumbra y lo decepciona.

✱ **Lean el fragmento de *Los detectives salvajes* (Bolaño, 2003) y realicen las actividades.**

3 de noviembre
No sé muy bien en qué consiste el realismo visceral. Tengo diecisiete años, me llamo Juan García Madero, estoy en el primer semestre de la carrera de Derecho. Yo no quería estudiar derecho sino Letras, pero mi tío insistió y al final acabé transigiendo. Soy huérfano. Seré abogado. Eso le dije a mi tío y a mi tía y luego me encerré en mi habitación y lloré toda la noche. O al menos una buena parte. Después, con aparente resignación, entré en la gloriosa Facultad de Derecho, pero al cabo de un mes me inscribí en el taller de poesía de Julio César Álamo, en la Facultad de Filosofía y Letras y de esa manera conocí a los real visceralistas o viscerealistas e incluso vicerrealistas como a veces gustan llamarse. Hasta entonces yo había asistido cuatro veces al taller y nunca había ocurrido nada, lo cual es un decir, porque bien mirado, siempre ocurrían cosas: leíamos poemas y Álamo, según estuviera de humor, los alababa o los pulverizaba; uno leía, Álamo criticaba, otro leía, Álamo criticaba, otro más volvía a leer, Álamo criticaba. A veces Álamo se aburría y nos pedía a nosotros (los que en ese momento no leíamos) que criticáramos también, y entonces nosotros criticábamos y Álamo se ponía a leer el periódico. (13).

1. Conversen a partir de las siguientes preguntas

a. ¿Cuáles son, según su punto de vista, las marcas de "juventud" que se pueden advertir en el discurso de Juan García Madero?

b. ¿Cómo está presentada la relación del "maestro" con sus "discípulos"?

c. ¿Cuál es la oposición entre el mundo de las y los adultos y el de las y los jóvenes? ¿Qué rol juega la "crítica"?

2. La novela de Bolaño tiene la forma de un diario íntimo. Esto lo advertimos a partir de una marca característica del género: el texto está fechado. Actualmente hay otros formatos disponibles para contar lo que nos sucede a lo largo del día. Les proponemos que escriban una entrada de diario íntimo contando experiencias, sensaciones o sentimientos que consideren importantes en este momento de sus vidas. Si lo prefieren, pueden escribir sobre un personaje ficcional, inventado por ustedes o tomar alguno que les interese. Por ejemplo, el manga/animé japonés suele tener personajes con una interioridad y psicología muy complejos que elaboran reflexiones sobre sus sensaciones, su vínculo con el entorno y las relaciones interpersonales. Pueden tomar un personaje de un universo que les guste y escribir un día de su vida.

03 Una imagen

La siguiente fotografía pertenece a la serie de 115 fotografías que la fotógrafa argentina Sara Facio tomó entre el 17 de noviembre de 1972 y el 1 de julio de 1974, y que forman parte de la muestra *Perón*, inaugurada en marzo de 2018 en el Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires (MALBA).

Entre el momento en que las fotografías fueron tomadas y exhibidas pasaron 46 años. En la imagen vemos a un grupo de las juventudes militantes de la década de 1970. Están mirando a cámara. Algo que no podemos soslayar es la marca de época, que se ve en la vestimenta, los peinados, la forma de posar. Tampoco podemos dejar de lado el hecho de que esta fotografía fue tomada antes de la última dictadura militar, que secuestró y desapareció a numerosas y numerosos jóvenes militantes.

✱ **Observen la fotografía y realicen las actividades.**



1. Conversen a partir de las siguientes preguntas.

a. ¿Qué retrato realiza esta fotografía sobre las y los jóvenes?

b. ¿Cómo las y los representa?

c. ¿Qué nos dicen hoy sus rostros?

2. Busquen una imagen que represente y retrate a las juventudes de la década del 2020. Pueden seleccionar imágenes que se publicaron en los medios de comunicación o en las redes sociales. Otra posibilidad es crear una imagen original para esta consigna: pueden tomar una fotografía, realizar un dibujo o una obra de arte digital, asumiendo el rol autoral a la manera de Sara Facio. Junto a la imagen seleccionada, les solicitamos que escriban un breve texto que explique por qué eligieron esa imagen. Finalmente, les sugerimos ponerle un título.

5 Recursero

En este apartado les compartimos una serie de sitios de interés y repositorios de imágenes de distinto tipo, tiempos y procedencia, que pueden resultar útiles para trabajar en clase. A muchos de ellos hemos aludido a lo largo del texto.

Instituto Nacional de Juventud

El Instituto Nacional de Juventud es un organismo de la Jefatura de Gabinete de Ministros. En su página web hay información sobre las iniciativas que se llevan adelante desde el organismo, así como noticias y otros datos de interés.
(bit.ly/3DiqvZq)

Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sostenible

En la página web del organismo pueden encontrar información sobre las políticas de ambiente que se proponen desde el Ministerio para impulsar un modelo de desarrollo sostenible en el país. También hay información sobre acciones destacadas, como las relacionadas con la educación ambiental, noticias y otros datos.
(www.argentina.gob.ar/ambiente)

Voto Joven

A partir de la Ley N.° 26774 de Ciudadanía Argentina, el Estado reconoció el creciente interés de muchos jóvenes por la política y asumió la decisión de invitar a más jóvenes a sumarse a la discusión sobre la vida colectiva a partir del voto. Aquí se encuentran disponibles un cuadernillo para estudiantes y otro para docentes que desarrollan la temática.
(*La democracia y tu derecho a poder elegir:* bit.ly/2Y6TU8Z)
(*Voto a los 16. Cuadernillo para docentes*: bit.ly/2Wzw05g)

Canal Encuentro

El Canal Encuentro desarrolla contenidos audiovisuales desde las distintas regiones de la Argentina y, además, adquiere series elaboradas por prestigiosas señales públicas y privadas del mundo. Sus producciones están disponibles para ver y descargar desde todo el país. Encuentro se dirige a una audiencia amplia y plural, y sus producciones también son utilizadas como material educativo por docentes y estudiantes.
(http://encuentro.gob.ar/)

Biblioteca Devenir Docente

Es una biblioteca virtual, de acceso abierto y libre descarga, que fue concebida desde el INFoD para que las y los docentes de niveles obligatorios y de Institutos Superiores de Formación Docente puedan dialogar con las y los autores sobre los temas fundamentales del campo educativo. Aborda temas centrales de la agenda docente, los procesos de formación y las prácticas de quienes trabajan en escuelas e institutos empeñados en

pensar la transmisión de la cultura y la enseñanza a la luz de los desafíos contemporáneos.
(bit.ly/2XXulXD)

Biblioteca CLACSO

La red de bibliotecas virtuales CLACSO, repositorio digital, ofrece acceso libre a numerosos textos, revistas y otros materiales de interés sobre temáticas diversas, a partir de una perspectiva descolonial, feminista y con mirada regional. Los trabajos de campo que sostienen muchas de las publicaciones de esta biblioteca abordan temas importantes desde el punto de vista de las y los docentes y de la formación docente.
(bit.ly/2WuTWa6)

Cuenta regresiva

Esta miniserie de animación 2D de cuatro capítulos, disponible en Educ.ar, está dedicada al problema del tráfico de fauna y despliega la historia de cuatro adolescentes cuyas vidas se conectan a partir de un hallazgo que los conmueve y moviliza. Si bien las situaciones y los personajes son ficticios, fueron creados con la idea de estimular la reflexión sobre el problema del tráfico de fauna en nuestro país.
(bit.ly/3ymjenC)

Consumo cuidado

Serie de Canal Encuentro en la que estudiantes de todo el país debaten sobre las drogas, los medios, los excesos, los amigos, la escuela, la familia. Sus reflexiones nos acercan una diversidad de opiniones y nos permiten dimensionar la complejidad de cada tema.
(bit.ly/3kuNbNp)

Tomás Saraceno. Aeroceno

Programa de Encuentro sobre el proyecto Aeroceno del artista argentino Tomás Saraceno, radicado en Berlín desde 2003. El artista plantea que vivimos una era signada por el daño ambiental, el Antropoceno, y su misión es iniciar un nuevo período, el Aeroceno, con conciencia atmosférica y ecológica. Con su obra, Saraceno propone una nueva versión del planeta.
(bit.ly/2WvGQsU)

Aerocene Pacha. Utopía sustentable.

Serie de Canal Encuentro. Desde las Salinas Grandes de Jujuy, una idea única que conjuga arte, ciencia y medioambiente: la experiencia de volar gracias al impulso del sol y el aire, sin combustibles fósiles, baterías ni helio. Una iniciativa del artista Tomás Saraceno y CONNECT, BTS, el proyecto de la banda de pop coreano BTS que reúne a grandes figuras del arte contemporáneo.
(bit.ly/2XSYfME)

Referencias

Bibliografía

Arbutina, Z. (s. f.). Greta Thunberg, la niña que quiere salvarnos. *Deutsche Welle.* Recuperado de https://www.dw.com/es/greta-thunberg-la-ni%C3%B1a-que-quiere-salvarnos/a-50567518.

Berkins, L. (Comp.). (2015). *Cumbia, copeteo y lágrimas: informe nacional sobre la situación de las travestis, transexuales y transgéneros.* Buenos Aires: Ediciones Madres de Plaza de Mayo.

Bloch, E. (2007). *El principio esperanza.* Madrid: Trotta.

Bolaño, R. (2003). *Los detectives salvajes.* Madrid: Anagrama.

Bonvillani, R. C. (2013). "Jóvenes hablando de jóvenes". Estudio de cómo se enuncian a sí mismos los/las jóvenes estudiantes del nivel secundario y de sus prácticas juveniles. El caso de los estudiantes secundarios de la Escuela Normal Superior "Justo José de Urquiza" de Río Cuarto, Córdoba. [Trabajo final: Especialización en nuevas infancias y juventudes. UNLP]. Instituto Nacional de Formación Docente. Recuperado de https://cedoc.infd.edu.ar/wp-content/uploads/2020/02/BONVILLANI_.pdf.

Boyd Ryoux, A. (2018). *El legado de* Mujercitas. *Construcción de un clásico en disputa.* Buenos Aires: Ediciones Ampersand.

Butti, F. (2016). Adolescencia y juventud. Entre los estereotipos y la construcción de la subjetividad. Villa María: Universidad Nacional de Villa María. Recuperado de http://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/doc_num.php?explnum_id=1064.

Cahn, L. (2020), "Los expertos nos cuentan: Leandro Cahnh" en *Seguimos Educando.* Recuperado de https://www.educ.ar/recursos/154472/los-expertos-nos-cuentan-leandro-cahn.

Campelo, A. y Lerner, M. (2014). *Acoso entre pares: orientación para actuar desde la escuela.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de https://www.educ.ar/recursos/123200/acoso-entre-pares-orientaciones-para-actuar-desde-la-escuela.

CELS. (17 de octubre de 2014). Luciano Arruga. Recuperado de https://www.cels.org.ar/web/2014/10/luciano-arruga/.

Chaves, M. (2005). Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Ultima década 13*(23), 09-32. Recuperado de https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362005000200002.

Defensoría del Pueblo de la Nación Argentina. (2020). *Informe final 2020.* Recuperado de http://www.dpn.gob.ar/documentos/Observatorio_Femicidios_-_Informe_Final_2020.pdf.

---. (6 de septiembre de 2007). Investigación sobre trata y tráfico de mujeres con fines de explotación sexual en la República Argentina. Recuperado de http://www.dpn.gob.ar/articulo.php?id=161&pagN=1.

de Souza Santos, B. (2008). *Conocer desde el sur: para una cultura política emancipatoria.* La Paz: Plural Editores.

Díaz E. (2007). *Entre la tecnociencia y el deseo. La construcción de una epistemología ampliada*, Buenos Aires: Biblos.

Efrón, R. y **Korinfeld, D.** (2015). *Acerca de la problemática del suicidio en adolescentes y jóvenes: un enfoque para su abordaje desde el campo de la educación*. Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005224.pdf.

Elbaum, J. (2008). *Pensar las culturas juveniles.* Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Fabre N. (2013). *Marcas en tinta indeleble: jóvenes y lectura.* [Tesis de la Especialización en Lectura, Escritura y Educación. FLACSO]. Recuperado de https://cedoc.infd.edu.ar/wp-content/uploads/2020/02/Fabre_ok.pdf.

Faur, E. (2018). Juventudes generizadas en Argentina: la división sexual del deseo. LATFEM. Recuperado de https://latfem.org/juventudes-generizadas-argentina-la-division-sexual-del-deseo/.

Federación Universitaria de Córdoba. (1918). *Manifiesto liminar*. Recuperado de https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/manifiesto-liminar.

Galiotti, C. (2011). Desigualdades digitales: acceso, competencias, uso y apropiación de internet. Plataforma de Información para Políticas Públicas/ Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de http://www.politicaspublicas.uncu.edu.ar/articulos/index/desigualdades-digitales-acceso-competencias-uso-y-apropiacion-de-internet.

Goethe, J. (2006). *Werther*. Biblioteca Virtual Universal. Recuperado de https://biblioteca.org.ar/libros/133559.pdf.

Hassoun, J. (1996). *Los contrabandistas de la memoria.* Buenos Aires: Ediciones de la Flor.

Kaplan, C., Krotsch, L., Orce, V. (2012). *Con ojos de joven. Relaciones entre desigualdad, violencia y condición estudiantil*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.

Karuskopf, D. (2015). Los marcadores de juventud: la complejidad de las edades. En *Última década 23*(42), 115-128. Recuperado de http://www.codajic.org/sites/www.codajic.org/files/Edades%20adolesc%20%20juventud%20%20Dina%20Krauskopf_1.pdf.

Kohan, M. (2007). *Ciencias morales*, Buenos Aires: Anagrama.

Korinfeld, D. (2017). Situaciones de suicidio en la escuela. Acompañamiento y corresponsabilidad. *Voces de la Educación 2*(2), 209- 219. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6475487.pdf.

L-Gante. (2021). *L-Gante: "Me arriesgué y renuncié a mi trabajo para dedicarme a la música"* (entrevista). Filo News. Recuperada de https://www.filo.news/actualidad/L-Gante-Me-arriesgue-y-renuncie-a-mi-trabajo-para-dedicarme-a-la-musica-20210318-0056.html.

Latour, B. (2017). *Cara a cara con el planeta. Una nueva mirada sobre el cambio climático alejada de las posiciones apocalípticas*, Buenos Aires: Siglo XXI.

Larrondo M. y **Ponce Lara C.** (eds), (2019). *Activismos feministas jóvenes. Emergencias, actrices y luchas en América Latina,* CABA, CLACSO. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20191202034521/Activismos-Feministas-Jovenes.pdf.

Ley N.° 26061. (28 de septiembre de 2005). Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Honorable Congreso de la Nación Argentina. Recuperada de http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm.

Ley N.° 26842. (19 de diciembre de 2012). Prevención y Sanción de la Trata de Personas y Asistencia a sus Víctimas. Honorable Congreso de la Nación Argentina. Recuperada de http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/205000-209999/206554/norma.htm.

Ley N.° 26877. (3 de julio de 2013). Creación y funcionamiento de los Centros de Estudiantes. Recuperada de http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/215000-219999/218150/norma.htm.

Ley N.° 27364. (26 de junio de 2017). Programa de Acompañamiento para el Egreso de Jóvenes sin Cuidados Parentales. Honorable Congreso de la Nación Argentina. Recuperada de http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/275000-279999/276156/norma.htm.

Marcuzzi, J. (20 de enero de 2021). Inspirados en Greta Thunberg, tienen como objetivo defender el medioambiente. Télam. Recuperada de https://www.telam.com.ar/notas/202101/542251-jovenes-por-el-clima-argentina.html.

Margulis, M. y **Urresti, M**. (1996). La juventud es más que una palabra. En Margulis, M. (Ed.). *La juventud es más que una palabra.* Buenos Aires: Biblos.

Martín Barbero, J. (2015). Aproximación a los nuevos modos de construir conocimiento en el mundo digital. [Conferencia]. Buenos Aires: Organización de los Estados Iberoamericanos. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=tpxFQMOq_Lo,

Ministerio de Salud y Desarrollo Social. (2018). *Encuesta mundial de salud escolar (EMSE) 2018.* Recuperada de https://bancos.salud.gob.ar/recurso/encuesta-mundial-de-salud-escolar-2018-resumen-ejecutivo.

Ministerio Público Fiscal (Fiscales.gob.ar). (14 de octubre de 2014). Trata de personas: taller con jóvenes de una escuela secundaria. Recuperado de https://www.fiscales.gob.ar/atajo/trata-de-personas-taller-con-jovenes-de-una-escuela-secundaria/.

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa*, Buenos Aires: La Crujía.

Molina Derteano, P. (2013). La juventud es más que un signo. Aproximaciones al enfoque de las falencias y a la vulnerabilidad juvenil. *Trama de la comunicación 17.* 329-343. Recuperado de https://rephip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/2552/Derteano.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Organización Mundial de la Salud. https://www.who.int/topics/adolescent_health/es/.

Proust, M. (2001). *A la sombra de las muchachas en flor, En busca del tiempo perdido*, Barcelona: Lumen.

Ramírez, V. (2021). Aquello que es más árido. Recuperado de https://faxsi.info/2021/03/12/aquello-que-es-mas-arido/.

Proyecto de ley. *Ley integral contra la violencia institucional.* (2021). Honorable Cámara de Diputados de la Nación Argentina. Recuperado de https://leyesabiertas.hcdn.gob.ar/versiones?id=609c58cb07b18d0012d9dd1a.

Saintout, F. (2013). Los jóvenes en la Argentina. Desde una epistemología de la esperanza. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

Salvia, A. y **Tuñón, I.** (2006). Los jóvenes y el mundo del trabajo en la Argentina actual: Joven argentino. *Encrucijadas 36*. Universidad de Buenos Aires. Repositorio Digital Institucional de la Universidad de Buenos Aires. Recuperado de http://repositoriouba.sisbi.uba.ar/gsdl/collect/encruci/index/assoc/HWA_490.dir/490.PDF.

Sassen, S. (2015). *Expulsiones. Brutalidad y complejidad en la economía global.* Buenos Aires: Katz Editores.

Scolari, C. (Ed.) (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y cultura colaborativa. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula.* Barcelona: TRANSMEDIA LITERACY Research and Innovation Actions.

Sloterdijk, P. (2004). *Esferas II.* Madrid: Siruela.

Tajer, D. (2020). *Niñez, adolescencia y género. Herramientas interdisciplinarias para equipos de salud y educación*. Buenos Aires: Noveduc.

Terigi, F. (2008). Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa* (29), 63-71. Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403041701008.

Serres, M. (2014). *Pulgarcita.* Barcelona, Gedisa Editorial.

Spiegel, A. (2020). *Aulas y TIC: viejos y nuevos desafíos pedagógicos. Enseñar entre distancias y presencias.* Recuperado de https://cedoc.infd.edu.ar/wp-content/uploads/2020/12/6-Aulas-y-TIC-Alejandro-Spiegel.pdf.

Vázquez, D. C. (2012). *Jóvenes escribiendo en tiempos digitales (de la hoja Rivadavia a la pantalla*). [Tesis de la Especialización en Lectura, Escritura y Educación. FLACSO]. Recuperado de https://cedoc.infd.edu.ar/wp-content/uploads/2020/02/Vazquez_ok.pdf.

Vázquez, M. (2015). *Juventudes, políticas públicas y participación. Un estudio de las producciones socioestatales de juventud en la Argentina reciente.* Buenos Aires: GEU. Recuperado de http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20160909113850/Juventudes-Politicas-Publicas-02.pdf.

Imágenes

[Fotografía sin título de Jóvenes por el Clima]. (26 de octubre de 2020). Télam.

Boaventura de Sousa Santos, sociólogo português. [Fotografía], por Valter Campanato/ABr - Agência Brasil, 2007, Wikipedia (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Boaventurasousasantos06052007.jpg#/media/File:Boaventurasousasantos06052007.jpg).

Conférence théâtrale l'anthropocène. [Fotografía] por G.Garitan, 1015, Wikipedia (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Bruno_Latour_Quai_Branly_01921.JPG#/media/File:Bruno_Latour_Quai_Branly_01921.JPG).

Florencia Saintout [Fotografía] por Josefinabolis, 2012, Wikipedia (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Saintout_Florencia_Perfil.jpg#/media/File:Saintout_Florencia_Perfil.jpg).

Esther Díaz, epistemóloga y ensayista argentina. [Fotografía] por Horacio Potel, 2005. Wikipedia (https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Esther_D%C3%ADaz.JPG#/media/File:Esther_D%C3%ADaz.JPG).

Manifestación de estudiantes en la ciudad de Córdoba en apoyo a la Reforma Universitaria. "Los estudiantes reformistas portando la bandera argentina y entonando las estrofas del Himno Nacional Argentino pasan frente a la Universidad". AGN_DDF/Caja 3024, inv: 189614. [Fotografía]. Archivo General de la Nación.

Michel Serres à la librairie Dialogues à Brest, Finistère, le 30 octobre 2014. [Fotografía] por Briand, 2014, Wikipedia
(https://commons.wikimedia.org/wiki/File:16_Michel_Serres_librairie_Dialogues_30_octobre_2014.JPG#/media/File:16_Michel_Serres_librairie_Dialogues_30_octobre_2014.JPG).

Otros títulos de esta colección:

Ambiente

Autoridades que habilitan

Cuidados

Derechos de niñas, niños y adolescentes

Derechos Humanos

Educación Sexual Integral

Género

Identidades

Interculturalidad

Leer imágenes

Literaturas

Memorias

Pensar las diferencias

Tecnologías digitales

La Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela es un material educativo producido por el Ministerio de Educación de la Nación, a través de la Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI. Su objetivo es acompañar a docentes y estudiantes en la construcción de nuevas ciudadanías democráticas basadas en sociedades más justas e igualitarias. Cada uno de los materiales que la componen presenta conceptos, normativas, interrogantes y recursos que invitan a la reflexión y a la transmisión de temas complejos que forman parte de los desafíos de la escuela hoy en un marco de promoción de derechos.

Asumir una perspectiva de derechos implica reconocer a las personas jóvenes como sujetos con capacidad de opinar, tomar posición, participar e involucrarse activamente en el ejercicio de la ciudadanía.

La escuela ocupa un rol central a la hora de promover y preservar los derechos de las y los jóvenes, al tiempo que da cuenta de los problemas y obstáculos específicos que encuentran para ejercerlos.

Para acompañar a las y los docentes en la construcción de un espacio de enseñanza y aprendizaje, de cuidados, de acompañamiento, de promoción y ejercicio de estos derechos, les proponemos un recorrido de reflexión sobre las juventudes y las problemáticas del mundo contemporáneo.

bit.ly/3Et29vP

